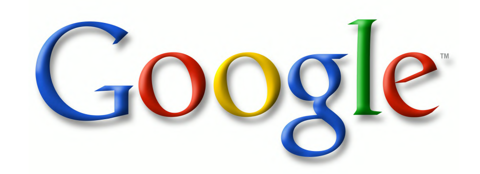
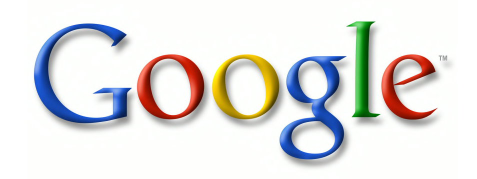
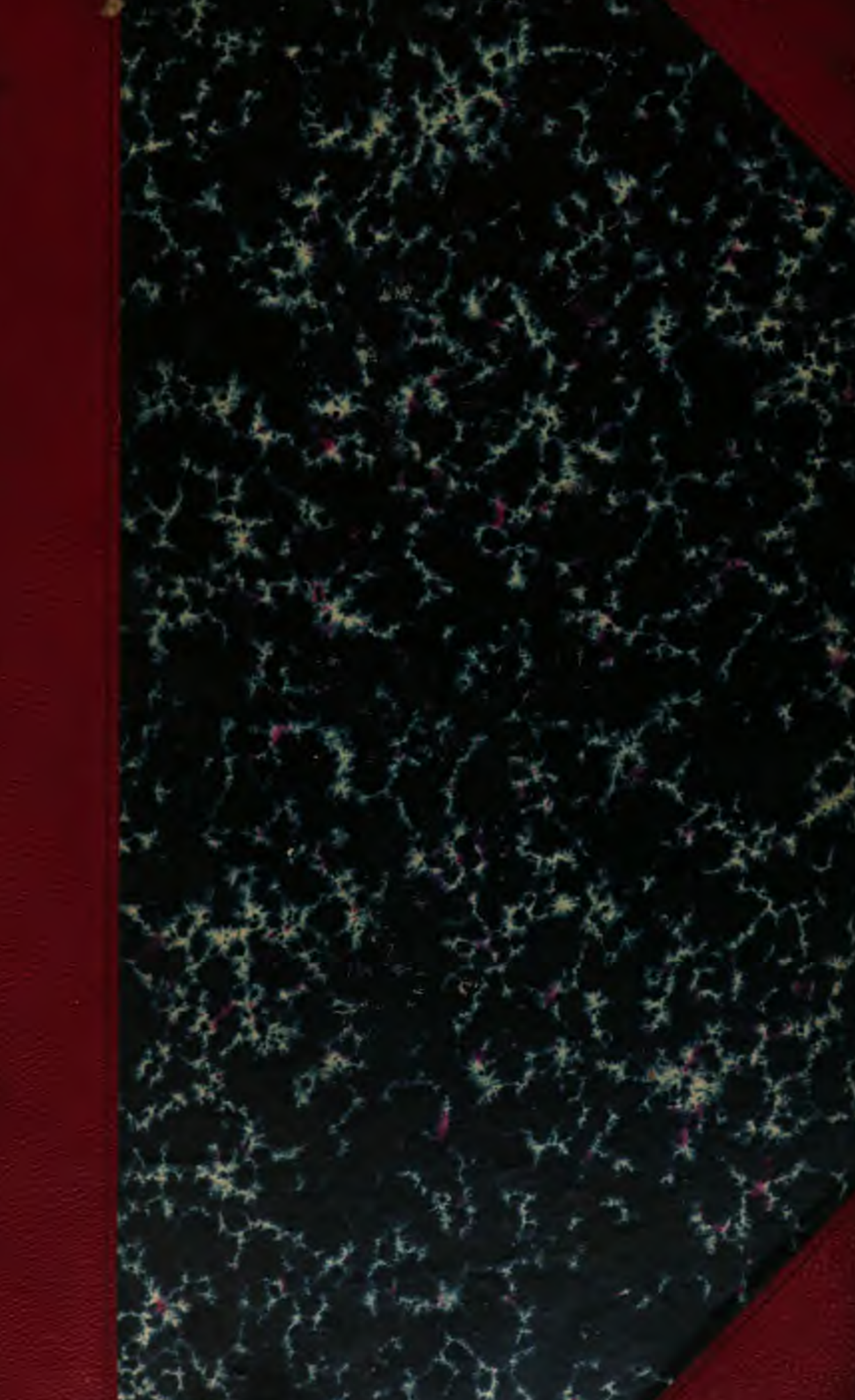
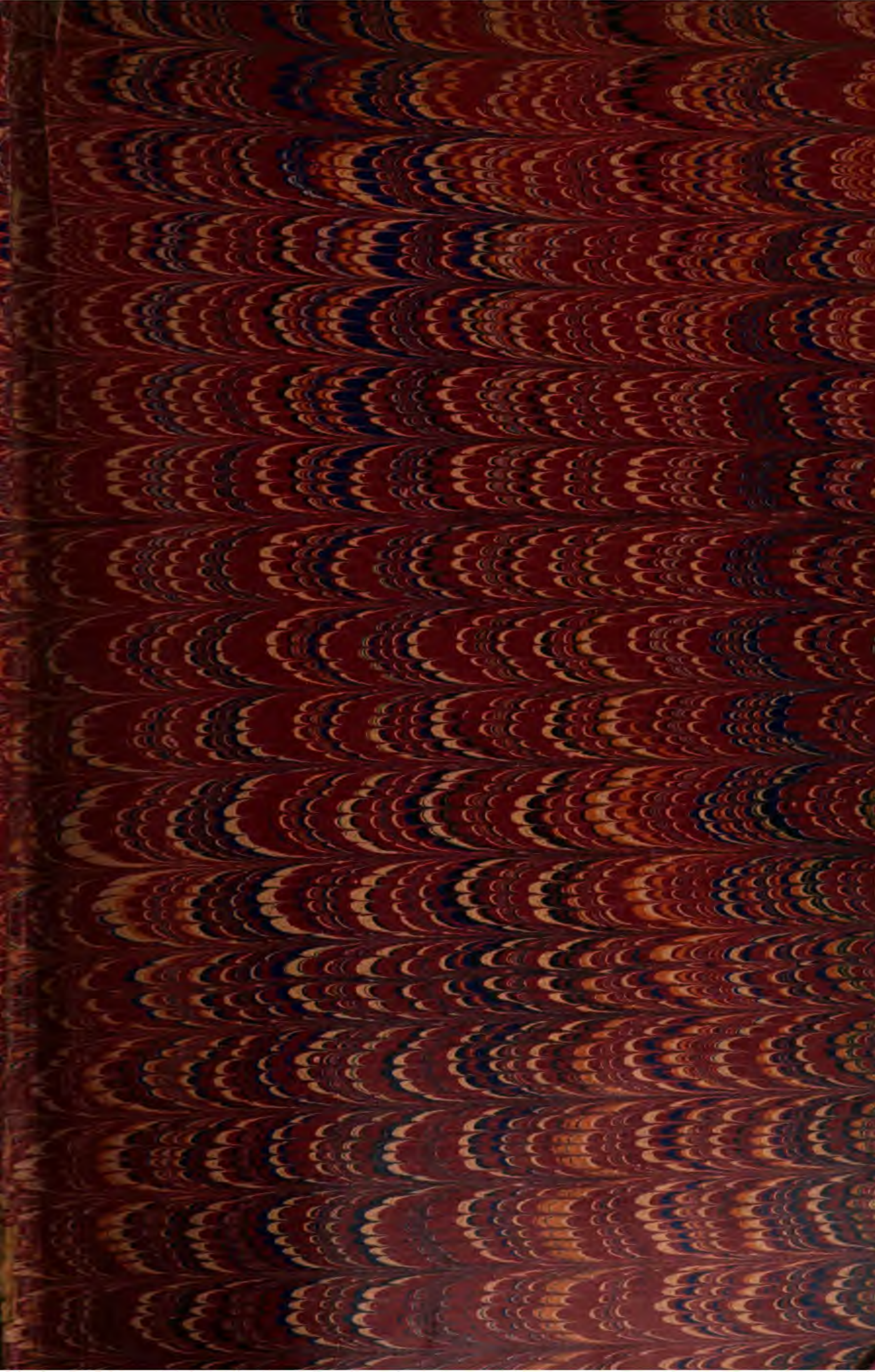

Google






SIGILL: COLL: HARVARD: CANTAB: NOV: ANGL: 1650.
CHRISTO ET ECCLESIAE



REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

TOME HUITIÈME

PARIS

TYPOGRAPHIE GEORGES CHAMEROT

19, RUE DES SAINTS-PÈRES, 19

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

TOME HUITIÈME

Juillet à Décembre 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

QUATRIÈME ANNÉE. — N° 7

15 Juillet 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

Sommaire du N° 7 du 15 Juillet 1884

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, UN an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

NOTA. — Pour les membres de la Société d'Enseignement supérieur, le service de la Revue internationale est compris dans le prix de la cotisation annuelle.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

L'INSTRUCTION PUBLIQUE
EN FRANCE
D'APRÈS LES CAHIERS DE 89

On discutera sans doute longtemps encore sur la valeur de l'instruction publique aux différentes époques de notre ancienne monarchie. Non qu'en cette matière la vérité soit difficile à atteindre : mais l'imposer est presque impossible. De part et d'autre on produira des arguments qui ne serviront qu'à prolonger les controverses. Les textes que l'on invoquera ne seront probablement jamais assez nombreux, assez décisifs, pour couper court à la dispute. Sur un seul point la lumière peut se faire avec un éclat irrésistible. On sait combien fut libre, sincère et large l'enquête entreprise à la veille de la Révolution sur la situation et les vœux du royaume. Les témoignages fournis par les cahiers de 89 sont si abondants, émanent de sources si multiples, ont tant de gravité et de concordance, que le jour où l'on en saura tirer parti, tout débat doit cesser. Je voudrais, sans prétendre arriver à ce résultat, donner une idée exacte des renseignements contenus dans cette collection incomparable.

Notons d'abord l'insistance avec laquelle, en 1789, de toutes parts on invite les États généraux et le roi à s'occuper de l'instruction publique. Beaucoup de cahiers, qu'il serait aussi long que fastidieux d'énumérer, se bornent à dire que l'instruction est indispensable, que d'elle dépend la prospérité des empires, ou autres vérités également banales : il n'en faut pas davantage pour marquer la sollicitude universelle. Les rédacteurs des cahiers n'auraient pas inscrit ces lieux communs s'ils n'avaient

entendu par là poser la question devant les États généraux. La future assemblée est d'avance avertie qu'elle a à s'occuper de l'instruction publique : bon nombre d'électeurs estiment même que peu de sujets sont aussi dignes de son attention et que, comme le dit la noblesse de Saint-Mihiel (ch. XV, art. 12), l'éducation nationale est l'objet le plus important peut-être qui puisse être offert à la considération des États généraux. L'instruction va devenir plus intéressante que jamais, ajoute la noblesse de l'Angoumois (art. 45) puisque chaque citoyen devra s'occuper à l'avenir de la chose publique (1). Le cahier du tiers état du deuxième district du Marais (Paris *intra muros*) a treize articles d'intérêt général, tous très succincts : le treizième demande la réforme de l'instruction publique. Le clergé de Dijon (§ 11) veut que les États établissent dans leur sein quatre grandes commissions dont une pour étudier un nouveau plan d'enseignement. Le tiers de Briey (Archives parlementaires, II, p. 211) veut que le gouvernement fasse de l'éducation un des principaux objets de sa sollicitude, que les États généraux proposent des distinctions honorables et une statue pour l'auteur du meilleur traité en ce genre (2).

Lorsque d'une façon si solennelle le pays met ses représentants en demeure de veiller à l'instruction publique, son intention est-elle de maintenir le système établi ou d'en changer? Le doute n'est pas possible un seul instant. Consultez les cahiers qui, non contents de saisir les députés de la question, leur indiquent en outre dans quel sens elle doit être résolue : quelques-uns ne parlent que d'amélioration, mais l'immense majorité veut une réforme profonde (3), la régénération de l'enseignement, comme disent le clergé de Montpellier (art. 19), celui de la Basse-Marche (art. 22) et bien d'autres. Le système actuel est mauvais : les États généraux ont mission d'en trouver un nouveau. Seul peut-être, le

(1) Voir le développement d'une idée analogue dans le cahier de la noblesse du Nivernais, ch. II, art. 12.

(2) Le problème est souvent posé avec une sagesse singulière dans les cahiers des plus petites localités. Celui de Vicheray, en Lorraine, dans son article 69, qualifié d'essentiel, s'exprime ainsi : « Composer un conseil de l'éducation nationale qui, en laissant aux supérieurs ecclésiastiques l'instruction sacrée qui leur appartient, surveillera, inspectera, dirigera les universités, collèges et écoles; que les Français, de quelque rang qu'ils soient, puissent savoir ce qu'ils doivent à leur patrie; que tous aient des moyens de s'instruire des connaissances absolument nécessaires à leur état, et que le petit nombre qui ont reçu du ciel des talents et des dispositions supérieures, puissent être distingués, aidés, admis aux concours que le conseil établira pour faciliter la culture des arts et des sciences aux seuls hommes privilégiés de la nature à cet égard ».

(3) « Il n'est pas de bon citoyen qui ne désire une réforme dans cette partie. » (Clergé de Saintes, art. 21.)

clergé de Reims (Arch. parlem., V, 525) demande « que l'ancien plan suivi dans les universités, qui a formé les plus grands écrivains et les meilleurs citoyens, soit conservé et confirmé » (1).

Le clergé d'Armagnac (art. 2) signale « avec instance, le dépérissement de toutes les parties des études pour tous les ordres de citoyens ». Le clergé de Châlons-sur-Marne (Arch., II, 585), celui de Châlon-sur-Saône (art. 16), celui de Mantes (Arch., III, 653), celui de Melun (Arch., III, 737), celui de Bordeaux (art. 26), parlent de la décadence générale des études comme d'un fait malheureusement trop sensible, d'une vérité notoire, sur lequel tout le monde est d'accord, auquel tout le monde cherche un remède : « La difficulté des moyens a seule jusqu'ici suspendu l'effet des demandes sur cet objet. »

Non seulement la décadence est certaine, mais elle grandit encore tous les jours (Clergé Dourdan, ch. I, art. 7; Vermandois, art. 55). D'après le clergé de Paris *extra muros* (ch. I, 6°), il est malheureusement trop reconnu que l'éducation est dans le plus déplorable état (voir aussi clergé d'Auch, Arch., II, 91).

Le tiers état du pays d'Albret (art. 37) déplore que l'objet le plus intéressant soit le plus négligé. A Montreuil-sur-Mer (art. 31), en Poitou (Arch. parl., V, 418), dans toute la Brie (2) le tiers répète que l'instruction est mal dirigée, grandement, absolument négligée. « Tout le monde sait combien elle est vicieuse », dit-il à Saint-Lô (art. 7).

Le plus souvent les cahiers condamnent sommairement l'instruction publique dans toutes ses parties sans entrer dans aucun détail ni aucune distinction. Toutefois le nombre de ceux qui ne s'en tiennent pas là est encore très considérable : nous allons avec eux examiner successivement les trois degrés de l'enseignement (3).

Enseignement supérieur. — Le clergé de Coutances (Arch., III, 48), de Dax (art. 6), de Sens (art. 25), de Vitry-le-François (art. 76);

(1) Encore faut-il ajouter que le même clergé, dans le même paragraphe, semble admettre, sinon une réforme générale, au moins certaines améliorations importantes, et qu'à un autre endroit (p. 523), il avoue que les écoles de droit doivent être réformées.

(2) Voir la série des cahiers de la Brie sous la rubrique : Paris *extra muros*. Ces cahiers, rédigés pour la plupart sur un modèle commun, ne sont pourtant pas à dédaigner, d'abord parce que de légères différences indiquent qu'ils n'ont pas été copiés servilement, ensuite parce qu'il est naturel que des localités voisines les unes des autres, ayant mêmes besoins, aient adopté même rédaction.

(3) Je passerai sous silence les critiques trop empreintes d'esprit clérical, comme celles du clergé de Charolles (art. 30). De semblables déclarations inspirent la défiance, lors même qu'elles sont confirmées par des cahiers moins fanatiques. Elles ont l'air de n'être qu'un prétexte pour affermir l'autorité de l'Église. Le clergé avait la haute main sur l'instruction publique. De rares

la noblesse d'Orléans (Arch., IV, 278), de Villefranche de Rouergue (art. 56): le tiers d'Alençon (ch. IX, art. I), d'Auxerre (Arch., II, 123), d'Annonay (art. 67), de Forcalquier (Arch., III, 334), de Poitiers (Arch., V, 411), de Provins (art. 25), de Saint-Lô (art. 7), parlent de la nécessité d'une réforme dans les universités, des abus « que personne n'ignore », demandent que les études y soient rendues plus utiles, que la jeunesse cesse d'y perdre un temps qu'elle pourrait mieux employer.

« On ne peut se dissimuler, dit le clergé de Clermont-Ferrand (art. 11), que les universités, si utiles à leur origine, ont dégénéré ». Les grades y sont « seulement le prix de l'argent, d'une simple apparition ou d'une assiduité physique ». Dans toutes les Facultés de province les grades « ne sont qu'une prérogative qui s'achète à prix d'argent », les titres sont donnés à l'intrigue; les examens simulés sont dérisoires. (Clergé Riom (art. 5), Auch (Arch., II, 91), Villeneuve de Berg (Arch., VI, 706); Tiers Montargis (ch. IV, art. 11). Le clergé de Rodez (titre VII, art. 3) voudrait des examens « si forts, si sévères et des actes préparatoires si multipliés, qu'il soit difficile d'obtenir les degrés ». Le clergé de Bouzonville (art. 25) va jusqu'à exiger des « peines grièves » pour empêcher d'admettre aux grades des sujets qui n'ont nulle capacité ni étude.

« Les universités ont dégénéré de leur splendeur et de leur discipline. Une méthode barbare continue de diriger leurs leçons. Il en est où les études sont abandonnées et qui n'ont conservé que le droit de vendre les degrés. Et de là cependant sortent ceux qui sous les noms de jurisconsultes et de médecins usurpent la confiance et mettent en danger les biens et la vie des citoyens (Cahier de Vienne, Arch. III, 86). « Que réforme soit faite des études supérieures qui sont si peu surveillées qu'il en résulte les plus grands inconvénients. »

Même dans l'Université de Paris les études ont besoin d'être « ranimées; qu'à cet effet il soit pris des précautions plus exactes pour que personne ne puisse y prendre des degrés qu'après avoir fait un travail, acquis des connaissances (1). » (Clergé Paris *extra muros*, ch. Ier, art. 10.)

cahiers attribuent même à son influence l'imperfection de l'enseignement. Le cahier d'Herblay (Arch., IV, 602) dit à ce sujet : « Ce qui a mis des entraves au progrès de l'instruction, c'est qu'elle a été soumise exclusivement aux ecclésiastiques. » Mais, en général, on ne dispute au clergé ni la direction, ni la surveillance des maisons d'éducation. Tout au plus lui adjoint-on les municipalités ou l'administration provinciale. L'instruction semble liée si étroitement à la religion que, dans beaucoup de cahiers, nous la trouvons rangée parmi les matières ecclésiastiques.

(1) Certains cahiers voudraient les universités plus nombreuses et surtout

Dans les Facultés de droit en particulier, les études n'ont plus rien de sérieux, elles ne sont pas suivies (Tiers Mantes, art. 11, 5°, Perche, art. 24; Melun, art. 22; Poitou, Arch., V, 411; Vannes, art. 30; Brest, Arch., II, 471; États de Béarn, Arch., VI, 499; Domfront, art. 18). « Elles se réduisent à de simples formalités : les étudiants dispensés de l'instruction, de l'assistance aux classes, quelquefois du temps apparent des études ne sont soumis qu'à des règlements pécuniaires » (Clergé Péronne, Arch., V, 353; voir aussi Clergé Vermandois, art. 24; Tiers Saint-Flour, Arch., VI, 692 et Angoulême (Arch., II, 9).

Le tiers de Briey demande qu'on ne puisse plus devenir avocat au Parlement qu'après deux années d'études, une de droit romain et une de droit coutumier, et des examens publics par devant commissaire, choisis par les tribunaux (Arch., II, 211). Le tiers de Vouvant voudrait que les professeurs « fissent enfin des leçons utiles dont on les sollicite depuis très longtemps » (ch. III, art. 2). Le tiers de Rennes (Arch., V, 544) montre que l'enseignement du droit s'éloigne trop des mœurs du temps, ne répond pas aux besoins publics. Les chaires latines sont nombreuses, il faut en réduire le nombre de moitié et remplacer les chaires supprimées par des chaires de droit français, de droit public et de droit national. Au droit national le tiers de Metz ajoute le droit étranger.

Dans les écoles de droit, selon le tiers de Saint-Sauveur-le-Vicomte (Arch., II, 69) : « Il n'y a pas la cinquantième partie des étudiants qui suivent les leçons. Ils se contentent de faire à la fin de chaque trimestre un voyage dans la ville où est l'université pour inscrire leur nom... Ils apprennent quelques définitions de Justinien qu'ils récitent aux examinateurs qu'ils se font choisir; on leur donne à soutenir une thèse qu'ils ont négligé d'apprendre, et voilà des jurisconsultes! »

Le clergé de Bassigny (Arch., II, 222), expose que « tout le monde se plaint que la justice est mal rendue », que les causes en sont faciles à trouver et que la principale réside dans la mauvaise qualité de l'enseignement : « Bien des juges ne sont pas

mieux réparties (v. Clergé Péronne, arch. V, 350; Tiers Amiens, chap. II, 7°). Le clergé de Paris *extra muros* dit (ch. I, art. 10) : « Que les universités trop voisines les unes des autres soient réduites à un moindre nombre ou transférées. » D'autre part, la suppression de l'Université de Cahors et sa réunion à celle de Toulouse, en 1751, paraît exciter des regrets non seulement dans la ville et dans le Quercy, mais en Agénois, en Limousin, en Périgord, en Auvergne. (V. Clergé, Quercy, art. 7; Noblesse Quercy, Arch. V, 490; Tiers Quercy, art. 38, 4°; Tiers Gourdon, art. 40; Lauzerte, art. 44.)

suffisamment instruits. Nos écoles de droit sont trop faciles, le savoir n'y est pas assez discuté, le sujet pas assez approfondi. » Une « triste expérience » pousse la ville d'Estaires en Flandre (Arch., II, 185) à « enjoindre aux universités de redoubler d'attention à l'égard des sujets qu'elles reçoivent à la profession d'avocat, en ne les admettant qu'après examens et épreuves scrupuleuses ».

Le tiers de Caen (Arch., II, 501), émet le vœu « que les Facultés de droit ne puissent accorder de licence qu'après trois années d'études suivies et non interrompues... Que dans les provinces qui sont régies par le droit coutumier chaque Faculté soit composée d'un professeur d'Institutes, d'un professeur de droit public, d'un professeur de droit coutumier, d'un professeur des ordonnances du royaume, d'un professeur de droit ecclésiastique français, et que les aspirants à la licence soient tenus de prendre des leçons de ces différents professeurs et d'en rapporter les certificats pour être promus aux degrés après exercice sur chaque partie ».

L'université d'Orléans dont l'autorité est si grande en pareille matière, convient de la nécessité de régénérer toutes les Facultés de droit et propose un plan pour produire « une prompte révolution et rendre bientôt l'étude des lois aussi florissante qu'elle est négligée » (Arch., VI, 678). En première année il faudrait ne s'occuper que des Institutes, complétées au besoin par le Digeste, en écartant complètement le droit canon. En seconde année on enseignerait le droit canon, les contrats, successions et testaments; en troisième année le droit civil et le droit français. On ferait revivre les règlements abandonnés, on organiserait des exercices pour forcer professeurs et élèves à fournir la somme de travail nécessaire. On assurerait l'état et l'avenir des professeurs (1).

Quant aux Facultés de médecine qui confèrent des grades à des gens qui n'ont rempli aucune des conditions nécessaires (Doléances des médecins d'Arles, Arch., II, 61), on peut dire sans exagération que les plaintes sont universelles. Même dans des cahiers qui

(1) On pourrait citer ici certains cahiers, comme celui du bourg de Cucuron (sénéchaussée d'Aix, Arch., VI, 283). Ce cahier propose de supprimer plusieurs universités devenues des boutiques où on achète les grades, de rétablir les bonnes études dans les universités composées, d'imposer une exacte assistance aux leçons, de fonder dans les universités des chaires d'histoire, de droit public et de droit national, en suivant l'exemple de l'Allemagne et de l'Angleterre. Mais les cahiers des petites localités, quand ils s'élèvent à des considérations de ce genre, n'ont-ils pas été adoptés trop aveuglément pour qu'on puisse leur attribuer une valeur sérieuse?

passent sous silence toutes les autres questions d'enseignement public on signale avec une force singulière les dangers résultant de l'incapacité des médecins et des chirurgiens « dont l'ignorance coûte annuellement à l'État plus de citoyens que dix batailles ne lui en feraient perdre » (Noblesse de Montreuil-sur-Mer, Arch., IV, 66). Il y a là un péril public très grave, très pressant : la réforme de l'enseignement de la médecine est assurément une de celles que tout le monde sans exception attend avec le plus d'impatience (1).

Nous n'avons pas à nous arrêter à l'enseignement de la théologie : il suffira d'indiquer le projet de réforme du clergé de Bouzonville en Lorraine (Arch., V, 700) et l'art. 19 du cahier du Poitou où est exprimé le vœu général d'un enseignement uniforme dans tout le royaume.

Enseignement secondaire. — Les collèges ne sont pas assez nombreux. Certaines régions en sont complètement dépourvues. « Le vœu de la noblesse de Nemours (art. 55) est que les États généraux les multiplient dans tout le royaume et principalement dans le bailliage de Nemours qui en manque absolument. Le clergé de Montreuil-sur-Mer (Arch., IV, 61) parle de la nécessité de pourvoir de collèges nombre de villes où les sciences sont négligées faute d'enseignement. Le tiers de Château-Thierry (1re partie, art. 35) demande que l'éducation de ses enfants ne soit pas négligée, et rappelle qu'il n'existe aucun établissement pour eux dans le bailliage de Château-Thierry. Le tiers de Castelmoron d'Albret (art. 29) dit que « toutes les communautés se sont réunies dans leurs cahiers pour demander des collèges plus rapprochés, dans toutes les villes s'il se peut, au moins dans les chefs-lieux des principaux bailliages » (2).

Là où il en existe, ils sont mal répartis (3), pas toujours ouverts à tous, parfois réservés exclusivement à la noblesse (Tiers Château-Thierry (Ire partie, art. 35) ; Nemours (Arch., IV, 163, note), ou aux catholiques : le tiers de la Rochelle dit que quarante-deux enfants

1) On peut consulter à ce sujet le mémoire de Goulin, chirurgien à Eguilles Arch., VI, 289).

(2) Voir également les cahiers de la noblesse de Saintes (Arch., V, 699), Dax (art. 40) ; du Tiers d'Albret (art. 33), d'Auxerre (Arch., II, 123), Forcalquier (Arch., III, 334), Libourne (Arch., III, 509), Gourin (art. 25), Troyes (art. 171). Un cahier de Paris (Arch., V, 296) trouve que les collèges forment trop de déclassés mais il n'y a pas lieu à s'arrêter à cette boutade isolée.

(3) Sur leur mauvaise distribution dans Paris, v. le cahier du clergé de Paris *intra muros,* art. 19. Pour remédier à cette mauvaise distribution, la paroisse de Balainvilliers propose de construire des collèges au nord de Paris avec le prix des matériaux et des terrains de la Bastille (Arch. IV, 337).

protestants sont, en 89, élevés au loin parce que leur religion leur ferme le collège de la ville (art. 74).

Presque tous les collèges existants sont dotés d'une façon très insuffisante (Clergé Dourdan, ch. I[er], art. 7; Alençon, Arch., I, 708; Mantes, Arch., III, 753; Riez, Arch., III, 341; noblesse et tiers de Péronne, 4[e] section, art. 27). Les exceptions que l'on peut signaler, à Amiens par exemple (Tiers d'Amiens, 7°) sont extrêmement rares (1). L'argent manque pour entretenir, pour réparer les bâtiments. Le collège de Troyes, maison importante, la seule du diocèse, tombe en ruines et nulle ressource pour la réparer (Tiers Troyes, art. 177). A Barcelonnette, le tiers voit depuis longtemps le collège tomber en ruines, les édifices délabrés, l'ameublement dépéri ou égaré, la discipline oubliée, l'émulation éteinte... La vallée a voulu remédier à cet état de choses, mais elle a trouvé dans sa pauvreté un obstacle insurmontable (Arch., III, 370 : le cahier explique très au long l'histoire de ce collège jadis riche). Le collège d'Arles « est sur le penchant de sa ruine faute de moyens » (Clergé d'Arles, art. 9) (2).

Les maîtres sont mal payés. L'état qui leur est fait n'est pas assez honorable (Clergé de Rodez, titre VII, art. 2). A Poitiers, c'est à peine s'ils obtiennent de quoi suffire à leurs premiers besoins (Tiers, Arch., V, 418). Il leur faudrait « des honoraires plus convenables et des espérances plus efficaces. » (Clergé Forcalquier art. 7), « un sort plus heureux et un bien-être capable de les faire respecter » (Tiers Remiremont, art. 13). A Castres, à Albi « les collèges royaux sont dans l'impuissance d'accorder aux régents et professeurs un honnête revenu » (Clergé Castres, Arch., II, 563).

Pour donner aux familles « les facilités d'élever leurs enfants et les moyens qui leur manquent », certains cahiers parlent de s'adresser aux congrégations religieuses, entre autres ceux du clergé de Soissons (Arch., V, 769), de la noblesse de Château-Thierry (art. 69), de Saint-Mihiel (ch. XV, art. 14), du tiers de Cambrai (art. 62, 80-1), de Châlons-sur-Marne (Arch., II, 594), de Châtillon-sur-Seine (ch. VI, art. 7), de Gourdon en Quercy : « Que les reli-

(1) On peut ici relever un fait bien digne de l'ancien régime : dans le bailliage d'Amont, il y avait des collèges riches ; on les a dépouillés en faveur d'un pensionnat réservé aux seuls nobles. Ceux-ci, soit dit à leur honneur, protestent contre la spoliation (Arch., I, 765).

(2) Sur le « véritable état de détresse » où sont réduites les demoiselles des écoles chrétiennes établies dans le diocèse de Cahors où elles ont quatorze maisons dans lesquelles elles se consacrent à l'éducation des jeunes demoiselles et à l'instruction gratuite des filles du peuple, voir l'art. 9 du cahier du clergé de Quercy.

gieux rentés et inertes choisissent d'abandonner leurs biens ou d'instruire (art. 40) (1).

D'autres proposent de recourir aux biens ecclésiastiques. Le clergé de Condom (Arch., IV, 34); de Beauvais (Arch., II, 289, pour doter le collège de Beauvais), de Mantes (Arch., III, 653), de Chartres (Arch., II, 624), de Dieuze en Lorraine (art. 17) ; la noblesse de Ponthieu (art. 37), de Troyes (art. 23), de Château-Thierry (art. 69), de Chartres (Arch., II, 628), d'Amiens (art. 35), de Chaumont en Bassigny (art. 8 : elle propose de convertir en collèges quatre maisons religieuses), du Quesnoy (art. 21), du Boulonnais (Arch., II, 425, pour faire vivre le collège de Boulogne tenu par les oratoriens et qui peut à peine subsister) ; le tiers de Chartres (Arch., II, 633), de Clermont en Beauvoisis (Arch., II, 756), d'Évreux (art. 57), de Sens (ch. II, § 2, art. 6), des Dombes (Arch., VI, 71, pour établir un collège à Trévoux), de Carhaix (art. 17, pour établir un collège à Carhaix), de Vendôme (art. 64) et beaucoup d'autres, s'accordent pour conseiller que par réunion, réduction, suppression de biens fonds ecclésiastiques, par attribution de certains bénéfices, la dotation des collèges soit portée au chiffre indispensable (2).

Il ne s'agit pas seulement de trouver de l'argent : « il faut former un plan général auquel seraient assujettis tous les collèges dont les meilleurs ont besoin d'une grande réforme (Clergé Bazas, art. 10).

Le clergé de l'Angoumois (art. 32), de Bar-sur-Seine (ch. I, art. 12), de Beauvais (3e section), de Dourdan (ch. I, art. 7), d'Évreux (§ avant-dernier), de Péronne (Arch., V, 350), de Vermandois, art. 55) constatent l'état déplorable des collèges, leur décadence générale sur laquelle gémissent tous les bons citoyens, les plaintes trop fondées dont ils sont l'objet, leurs vices toujours croissants, le peu de succès de l'instruction qu'on y donne.

« Les collèges sont de trop justes sujets de doléances, L'enseignement, les instituteurs, l'administration, tout y a besoin de réforme. Les États généraux seront priés d'établir une discipline plus sévère et des méthodes plus sûres pour le progrès des études (Clergé Forcalquier, art. 7). »

Le clergé de Pamiers entre dans de grands détails sur le défaut

(1) Bien distinguer ces cahiers de ceux qui ne conseillent l'appel aux congrégations que dans l'intérêt de la religion, comme le clergé de Clermont-Ferrand (art. 10), du Poitou (art. 15) ou de Péronne (Arch., V, 350).

(2) D'après le tiers de Poitiers (Arch., V, 418-9), les fonds de collèges seraient suffisants pour subvenir à l'entretien des maîtres, mais ces fonds sont engloutis dans le « gouffre des économats » ; il n'y a qu'à les en retirer.

d'organisation et de discipline tant dans les collèges royaux que dans ceux confiés à des corps enseignants. Il se plaint que les places se donnent à l'intrigue, souvent à l'incapacité (Arch., IV, 279) « Les régents n'étant pas amateurs de travail et de retraite précipitent la besogne, ne font que l'ébaucher : de ces écoles énervées ne sortent que des ineptes » (Clergé Châtellerault, Arch., II, 687).

Dans tout le royaume on n'entend parler que de projets de réformes pour les collèges. Le clergé de Quercy (art. 8) « espère que le gouvernement prendra en considération les projets qui sont proposés ».

Le clergé de Paris *intra muros* (art. 16) estime qu'il n'y a pas à se plaindre des collèges de la capitale, mais « la plupart des collèges de province, autrefois si florissants, manquent souvent de maîtres dont les talents et la stabilité puissent mériter confiance ».

En dehors de Paris, je ne vois guère que trois maisons qui passent pour avoir échappé au dépérissement général : le collège de Limoges, celui de Saintes et celui du Puy en Velay. Le clergé de ces villes se loue de ces établissements : il avoue d'ailleurs qu'un grand changement est nécessaire dans l'éducation nationale, que ce changement est de la plus grande importance pour tout le royaume, que l'enseignement trop négligé excite de rigoureuses réclamations, que le cri général de tous les ordres a dénoncé depuis longtemps les vices de l'éducation publique, et les abus sans nombre qui naissent de la police de la plupart des collèges (Clergé de Saintes, art. 21 ; du Puy, Arch., V, 458).

La noblesse d'Orléans (Arch., IV, 278), de Toulouse (art. 16), du pays de Comminges (Arch., III, 25), de Saint-Mihiel (ch. XV, art. 14), signale l'imperfection des collèges, les abus et les vices « qu'une malheureuse expérience lui a révélés », la nécessité d'une réforme et d'un nouveau plan d'études et de discipline. A Château-Thierry elle déclare (art. 69) que toute l'éducation se borne à une mauvaise routine » ; à Saintes (Arch., V, 669) que les collèges presque tous fort anciens « ont conservé la routine des siècles reculés qui les ont vu naître ; il est temps de les faire participer aux lumières acquises ».

S'il faut en croire la noblesse de Sens (Arch., V, 756), la décadence de nos collèges n'est pas seulement déplorée dans toutes les parties du royaume, elle étonne les peuples voisins : « Des nations éclairées tout en admirant nombre des institutions françaises, sont surprises de l'état dans lequel se trouvent depuis plusieurs années les écoles de la jeunesse. Les collèges, pour la

plupart trop éloignés, n'offrent point aux parents des avantages assez démontrés pour qu'ils y envoient leurs enfants. »

Le tiers état n'est pas moins sévère. Aux portes de Paris, à Provins et Montereau (art. 25), à Rennes (art. 116), à Forcalquier (Arch., III, 334), en Anjou (Arch., II, 44), à La Rochelle (art. 74), en Poitou (Vouvant, ch. III, art. 2), dans le Ponthieu (Arch., V, 439), à Clermont-Ferrand (Arch., II, 773), il signale les vices de l'éducation dans les collèges d'où la jeunesse sort sans avoir rien appris; il représente la nécessité d'une réforme indispensable, l'urgence qu'il y a, à « établir un régime qui rappelle les bonnes études » dans les collèges (Poitou, Arch., V, 420) il demande que l'éducation ne soit plus abandonnée, même dans des villes considérables, à des particuliers souvent insuffisants (Tiers Gourdon, art. 40); il veut un nouveau plan, une organisation nouvelle, un entier changement « dans l'ordre et l'objet des études actuelles si insuffisantes et si vicieuses ». C'est là « le vœu des vrais citoyens, de tous les corps éclairés et spécialement de l'Université d'Angers qui depuis des années n'a cessé de renouveler cette demande » (Arch., II, 44).

En entendant ces plaintes uniformes, en voyant de tous les points du royaume tous les ordres, tous les groupes, toutes les classes de la société envoyer les mêmes doléances, porter un jugement véritablement unanime, comment ne pas se déclarer convaincu? Comment contester la pauvreté et la mauvaise qualité de l'enseignement ainsi dénoncé? On récuse dix, vingt témoins, on ne récuse pas la France tout entière.

Nous n'avons pas à chercher ici quand le mal a commencé ni d'où il vient. Il tient peut-être en partie à l'expulsion des jésuites qui semblent avoir laissé derrière eux un vide que le gouvernement n'avait pas su combler (1). Ce serait même là une expli-

(1) Le clergé donne volontiers le fait comme notoire « senti même par les ennemis du bien public ». (V. Clergé Angoumois, Bar-sur-Seine, Dax, dans son article 5, plein de détails sur cette question; Castelnaudary, Melun, Châtellerault, Quercy, Péronne, Villeneuve de Berg.) Un très petit nombre de cahiers du Tiers s'associe aux regrets du clergé : à Angoulême (art. 19), on se plaint de ce qu'au temps des jésuites le collège était rempli, trois cents externes suivaient les classes; en 89, il ne reste que trente élèves et des bâtiments qu'on laisse tomber en ruines quoique l'argent ne manque pas. Nous sommes portés à ne pas trop dédaigner ces textes quand nous pensons au bon souvenir que Voltaire gardait de ses anciens maîtres, à la reconnaissance que Grégoire professait pour les jésuites de Nancy quoiqu'il n'aimât pas l'esprit de la défunte Société (v. ses Mémoires, I, 326). D'autre part, il convient de ne pas oublier que des hommes dignes de foi n'avaient pas la même opinion que Voltaire et Grégoire sur les collèges des jésuites. L'abbé Barthélemy, au début de ses Mémoires, parle d'un professeur qui, voulant donner l'idée du cube, après s'être

cation à laquelle on s'arrêterait plus souvent qu'on ne le fait d'ordinaire, si le désir d'imputer à la Révolution la décadence des bonnes études n'était, chez certaines gens, encore plus vif que la tendresse pour les jésuites et le besoin d'exalter leurs mérites. Il se peut aussi que le déclin des collèges remonte à une époque plus reculée que la seconde moitié du XVIII[e] siècle : dès la fin du XVII[e], Fleury se demandait s'il fallait respecter l'ordre établi et se laissait convaincre que non « par l'expérience qu'on fait tous les jours du peu de fruit de ces études ».

De quelque source que découle le mal, il existe, il est incontesté, et il faut renoncer à attribuer à l'esprit de parti des critiques que répètent tous les partis. Si les philosophes seuls condamnaient les collèges et leur enseignement, on aurait lieu d'expliquer leur jugement par les passions subversives qu'on leur reproche : mais le moyen de soutenir une pareille thèse alors que la fraction du haut clergé la moins libérale s'associe à la sentence portée par les plus libres esprits, alors que le cahier du clergé de Péronne est aussi sévère que le cahier du tiers de l'Anjou signé en première ligne par Volney et Laréveillère-Lépeaux!

La plupart des cahiers n'entrent pas dans le détail des réformes qu'ils réclament. Nous rencontrons cependant quelques indications qui méritent d'être rappelées ici.

Michelet a dit que quelques-uns des personnages les plus célèbres de la Révolution sont avant tout des moralistes : le goût des études morales perce déjà à chaque page dans les cahiers. Les enfants apprendront désormais à connaître les droits et les devoirs de l'homme et du citoyen, ils se familiariseront avec les grandes lignes de la constitution du royaume et avec les lois les plus importantes. Des livres à l'usage des classes seront composés à cet effet : il sera distribué partout un catéchisme spécial qu'on étudiera avec autant de soin que le catéchisme religieux. Il faut tendre à instruire tout Français « de ses devoirs et de ses droits et, en les lui rendant également chers, à l'attacher aux lois et à la patrie par le sentiment du bonheur qu'elles lui assurent ». On rédigera donc « un catéchisme patriotique qui expose d'une manière simple et élémentaire les obligations que renferme le titre de citoyen et les droits qui dérivent nécessairement de ces obliga-

bien tourmenté sans réussir, prit son bonnet à trois cornes et dit : Voilà un cube; d'un autre professeur qui, pendant trois ans et pendant deux heures tous les jours, écumait et gesticulait pour prouver à ses élèves que les cinq propositions étaient dans Jansénius. « Heureusement, ajoute Barthélemy, je m'étais fait un plan qui me rendait indifférent aux fureurs et aux bêtises de mes régents.»

tions quand elles sont bien remplies; qui fonde sur ces obligations et ces droits le respect pour les lois, l'obéissance aux magistrats, le dévouement à la patrie et au roi qui en est le père. » (Noblesse Saint-Mihiel, ch. XV, art. 12-4.)

« Les États Généraux travailleront à la réforme des mœurs; ils concevront que le moyen le plus sûr d'y parvenir est de mieux diriger l'éducation publique; ils dresseront un cours détaillé dans lequel la morale sera plus étendue que de coutume, mieux dirigée vers l'amour des hommes et de la patrie, la simplicité des mœurs et l'économie domestique. On y fera entrer les grands intérêts de la nation. » (Tiers Briey, Arch., II, 211.)

La noblesse de Dourdan souhaite qu'à quinze ans les enfants apprennent les principes du droit naturel, du droit civil et du droit public (Arch., III, 248). Une partie du clergé s'associe aux demandes de ce genre : A Caen (Arch., II, 486), dans le Bourbonnais (ch. IV, art. 3), il parle d'enseigner aux enfants la constitution, de répandre des ouvrages élémentaires sur la morale et le droit public. A Bruyères, en Lorraine, le clergé et le tiers réunis veulent pénétrer l'homme de cette morale sublime qui développe les devoirs de la religion et les règles des mœurs, ils réclament le code d'éducation nationale qui régénérera l'amour de la vertu et le zèle du patriotisme (art. 9). Mais c'est surtout dans les cahiers du tiers que les développements abondent. De petites paroisses comme Saint-Gratien (Arch., V, 81) ou Villiers-le-Bel (art. 16), insistent bien plus que ne fait en général le clergé.

L'éducation publique ne se bornera plus à l'étude de la langue latine. Elle doit embrasser les sciences utiles au médecin, au jurisconsulte, au militaire, et même quelques arts agréables (Noblesse Château-Thierry, art. 69). On organisera un enseignement qui convienne au temps présent. Au lieu de laisser la jeunesse se consumer dans l'étude aride d'une langue morte, on lui apprendra la morale, les belles-lettres, les langues, les sciences, l'histoire, le droit des gens et le droit naturel (Tiers Bordeaux Arch., II, 405). Les classes du matin seront employées à l'étude du français et de la morale, aux principes du droit public, celles du soir aux langues mortes et étrangères (Tiers Essonnes, Arch., IV, 532). Le clergé de Pamiers veut que l'histoire, la géographie, les langues et la littérature soient traitées progressivement suivant la force des classes (Arch., IV, 280). On enseignera les sciences exactes, la physique, la chimie, l'histoire naturelle, l'histoire, la géographie, les beaux-arts et les langues vivantes « en donnant à ces études le temps qu'on donnait à des travaux de logique

presque inutiles ». (Tiers Vouvant, ch. III, art. 2.) Le Tiers de Dôle demande des professeurs de mathématiques, d'humanités, de beaux-arts, d'anatomie, de chimie et de botanique (art. particuliers à la ville, 5°). Le Tiers de Clermont-Ferrand voudrait une chaire de mathématiques dans les collèges royaux. (Arch., II, 773.) Plusieurs communautés de la sénéchaussée d'Aix demandent qu'il y ait des collèges pour enseigner dans chaque capitale la morale, l'histoire naturelle, la physique et les mathématiques (cahiers de Vitrolles-les-Martigues, de Ventabres, Arch., VI, 439, 449).

Enseignement primaire. — On a soutenu que cet enseignement n'existait pour ainsi dire pas dans l'ancien régime : on a soutenu aussi qu'il florissait et que la Révolution avait seule empêché, il y a cent ans, les progrès qui s'accomplissent aujourd'hui. La vérité, comme il arrive d'ordinaire, se trouve entre ces deux opinions extrêmes.

Il existait, comme on va le voir, un enseignement primaire dans la plupart des villes et dans une partie des campagnes ; dans une autre partie des campagnes il faisait complètement défaut, les villes elles-mêmes ne le recevaient pas toutes : « Qu'il soit établi, dit le clergé de Toulouse (Arch., VI, 29), dans les paroisses de campagne et dans les petites villes, des maîtres et des maîtresses d'école pour enseigner les premiers éléments ».

Je n'énumérerai pas la foule des cahiers qui demandent des écoles. Je citerai au hasard : le clergé de Montreuil (art. 17) : « Les habitants ne sont qu'autorisés à se procurer des écoles, la loi doit les y obliger » ; le clergé d'Aix (art. 8) : « Qu'il soit établi des écoles dans les lieux où il n'y en a pas, même pour la classe des cultivateurs » ; le clergé d'Auxerre (Arch., II, 108) : « Que conformément à la déclaration de 1724, on établisse dans toutes les paroisses du royaume des maîtres et des maîtresses d'école » ; le clergé d'Avesnes : « Qu'il y ait dans chaque paroisse des écoles publiques, qu'on avise aux moyens de trouver des fonds pour l'entretien de maîtres dignes par leur science et leurs mœurs de la confiance publique » ; le clergé de Dax (art. 14) : « Les campagnes sont dépourvues de tout secours pour l'instruction de la jeunesse » ; le clergé de Gex (art. 9) : « Il n'y a d'écoles presque nulle part » ; le clergé de Villers-Cotterets (art. 13) : « Qu'il soit fondé dans toutes les paroisses un maître d'école suffisamment doté et un bâtiment pour l'école » ; le clergé de Beaujolais (art. 10), Belfort (ch. I, art. 7), Clermont en Beauvoisis (art. 24), Bourbonnais (ch. IV, art. 4), Dourdan (ch. I, art. 8), Haut-Limousin (art. I, § 4), Mantes (Arch., III, 653), Lille (art. 31), Lyon (Arch., II,

602), Mâcon (art. 8) : « Maîtres d'écoles si désirés » ; pays de Soule, (art. 11), Paris *extra muros* (ch. I, art. 5), Vermandois (art. 57).

Parmi les cahiers du Tiers on peut consulter celui de Senlis : « Que dans les campagnes il soit établi des écoles publiques et qu'il soit pourvu aux fonds pour ce nécessaires » (Arch., V, 742); celui de l'Orléanais (art. 134) : « Les députés demanderont l'exécution de l'édit de 1695 relativement à l'établissement de maîtres d'école dans les campagnes » ; celui de Besons (art. 8) : « Les écoles manquent partout » ; ceux de Saint-Sauveur-le-Vicomte (Arch., III, 72), de Rungis (art. 6), de Wassignies en Champagne (Arch., VI, 233), de Fosses (Arch., IV, 565).

Les fameuses ordonnances de 1695 et de 1724, rappelées mélancoliquement par quelques cahiers, sont restées sur le papier avec tant d'autres, lettre morte, belles tapisseries qui servent seulement de parade, comme disait le vieil Étienne Pasquier, à propos d'ordonnances plus anciennes. Le gouvernement exécutait les lois qui fortifiaient le pouvoir royal : les autres n'étaient jamais appliquées.

Dans les écoles qui existent en 1789 les maîtres sont le plus souvent paresseux et incapables. Comment pourrait-il en être autrement? Ainsi que le dit la noblesse de Clermont en Beauvoisis (art. 16) : « Ils sont mauvais parce qu'on ne les paye pas. S'il s'en trouve tant de fainéants, ignorants et sans mœurs, c'est qu'aucun homme instruit ne veut d'une place si peu lucrative. » (Neauphle-le-Château, Arch., IV, 753.)

Tout le monde répète que leurs appointements sont insuffisants, dérisoires. A Soissons (Arch., V, 769), à Amiens (Arch., I, 734), à Belfort-Huningue (ch. IV, art. 7), le clergé parle à ce sujet exactement comme la noblesse d'Auxerre (art. 63), le Tiers de Remiremont (art. 13) ou l'Université d'Orléans (Arch., VI, 675). A Taverny (Arch., V, 127) on demande un revenu honnête pour le maître et la maîtresse d'école « qui n'ont que 200 livres et qui sont obligés d'aller de porte en porte diminuer par une quête la portion trop modique du vigneron ». A Essonnes, le maître d'école n'a pas 120 livres de fixe. (Arch., IV, 538.)

Le clergé du Boulonnais expose « que la modicité des places empêche le choix des sujets. Ces places ont été fixées à 150 livres par les déclarations de 1695 et 1724. Mais on sait que cette somme n'est plus actuellement ce qu'elle était à cette époque : il faut leur assurer 300 livres ». Le clergé de Mende (art. 10) dit 300 livres dans les villes, 200 dans les campagnes. Quelques cahiers du Tiers veulent 300 livres pour les campagnes; Cou-

tances (Arch., III, 57); Saint-Sauveur-le-Vicomte (Arch., III, 72). Aux portes de Paris, le Tiers fixe un chiffre un peu plus élevé, 400 livres à Neauphle-le-Château (Arch., IV, 753) et à Thiais (art. 25), 500 à Bessancourt (art. 3), 600 à Chevilly (art. 15). Notez qu'en même temps on demande pour les vicaires de campagne de 600 à 800 livres, pour les curés de campagne de 1,000 à 1,200, et même davantage.

Pour subsister, les maîtres d'école sont réduits à toutes sortes d'expédients. Sans parler de « vacances préjudiciables à la jeunesse » (Lassy, art. 8), ils cumulent parfois les fonctions de greffier de la paroisse, de receveur des aides, de greffiers de plusieurs seigneurs et villages voisins, de notaire, de sorte qu'ils ne s'occupent plus des enfants (paroisse du Pin en Brie. Arch., V, 23). Ou bien après quelque temps d'épreuve ils abandonnent la place où ils ne peuvent vivre. (Ile Saint-Denis, Arch., IV, 625.)

« Où trouver de quoi les payer? » s'écrie le clergé de Beauvais (Arch., II, 289). Le Tiers est tout disposé à recourir aux biens ecclésiastiques et quelques cahiers des deux premiers ordres se joignent à lui, par exemple le clergé de Château-Salins (art. 42), de Thionville (art. 15, 2°), de Vendôme (art. 6 § 5, 3°), la noblesse de Caen (Arch., II, 491), de Blois (Arch., II, 386).

Les écoles ne sont pas suivies assez exactement. Certains cahiers parlent d'instruction obligatoire, entre autres celui de la noblesse de Clermont en Beauvoisis (art. 16) : « Trouver quelques moyens puissants de législation pour déterminer les pères à envoyer leurs enfants à l'école de village. » (Voir aussi clergé Sarreguemines, art. 26 et Belfort-Huningue, ch. IV, art. 7, 2°.)

Dans ces écoles si rares, si mal dotées, si mal dirigées, si peu suivies, qu'enseigne-t-on?

D'après certains cahiers, les enfants sont censés apprendre à lire, à écrire et à compter : « Qu'il soit pourvu à ce que les écoles de village, outre la lecture, l'écriture et un peu d'arithmétique, qu'elles continueront à enseigner, joignent à l'étude du catéchisme religieux celle d'un catéchisme patriotique (1). » (Noblesse

(1) C'est le catéchisme dont il a été question plus haut pour les collèges et dont plusieurs cahiers recommandent l'étude dans les moindres écoles. Sur l'enseignement primaire de la morale et de la constitution, on peut consulter le Tiers de Riom (art. 23), la noblesse de Paris *intra muros* (Arch., V, 273), les cahiers de petites paroisses comme Bazoches (art. 20) ou Tremblay (art. 28). Le Tiers d'Herblay (Arch., IV, 602) désire, qu'outre ce qui est utile pour devenir bon citoyen, on comprenne dans le nouveau plan ce qui peut éclairer le peuple des campagnes sur des erreurs et des préjugés funestes.

de Saint-Mihiel, ch. XV, art. 12.) La paroisse de Fosses (Arch., IV, 565) demande des écoles, où, moyennant une rétribution honnête, les maîtres enseigneraient aux gens de la campagne dont la plus grande partie ne sait pas lire « non seulement à lire, à écrire et à compter, mais aussi à chanter les psaumes et les hymnes ». (Voir aussi cahier de Massy, Arch., IV, 688.)

En réalité, bien peu de maîtres d'écoles enseignent à compter et généralement on ne leur demande rien de pareil. D'après l'Université d'Orléans (Arch., VI, 675), ce serait déjà beaucoup que de trouver pour tenir les écoles « des sujets instruits des vérités fondamentales de la religion, capables d'enseigner au moins les éléments de la lecture et de l'écriture ».

La noblesse du quatorzième département de Paris (Arch., V, 280) veut établir « dans les paroisses de campagnes de cent feux et au-dessus un maître ou une maîtresse d'école enseignant à lire et à écrire et apprenant aux enfants les principes de la religion ».

Le cahier de Garches ne parle également que de la lecture et de l'écriture que les habitants des campagnes ne doivent pas être condamnés à ignorer à jamais (art. 13).

Le clergé de Mantes (Arch., III, 653) « pour répandre les lumières », est encore moins exigeant : il ne parle que d'apprendre à lire. Le Tiers de Châtellerault (Arch., II, 696) se borne de même à souhaiter que les enfants apprennent à lire, « afin qu'étant hommes ils soient moins sujets à être surpris et puissent se délivrer des frais d'actes qu'ils sont obligés de faire faire par notaire ».

En beaucoup d'endroits comme à Aix (art. 8) le clergé semble ne demander des écoles qu'afin que les enfants reçoivent dès le bas âge les principes de la religion.

Dire quelle était, en 1789, la proportion des illettrés, nous devons y renoncer. Les cahiers fournissent cependant quelques renseignements qui ne sont pas sans intérêt et qui concordent parfaitement avec ceux qu'on trouve à une époque un peu plus reculée dans les rapports et dans les correspondances des intendants,

Beaucoup de cahiers ne portent aucune signature. Plusieurs ont celle d'un greffier ou de quelque autre personne qui répond de leur authenticité. Mais il en est qui se terminent par une liste de noms et parmi ceux-là un certain nombre contiennent la mention : « ont signé ceux qui ont su, les autres non », ou quelque chose d'approchant.

Que cette mention se rencontre fréquemment dans les cahiers des paroisses ou des communautés rurales, nous n'en sommes pas surpris. Après ce que nous venons de dire des écoles de cam-

pagne nous sommes certains que les illettrés abondaient dans la plupart des villages : nous pourrions nous passer des témoignages que nous rencontrons à ce sujet dans les cahiers de Conflans-Sainte-Honorine (Arch., IV, 458), d'Ecagny-sur-Oise (Arch., IV, 498), où l'on a pris soin de nous avertir que ceux qui n'ont pas su signer étaient en grand nombre (1).

Mais voici ce que nous n'aurions peut-être pas soupçonné. On sait que les électeurs du premier degré choisissaient des députés chargés de les représenter au chef-lieu du bailliage et de rédiger un cahier général résumant les cahiers particuliers. On pourrait croire que tous les députés ainsi élus étaient au moins capables d'écrire leur nom ; il n'en est rien.

Le cahier de Gray (Arch., I, 781) s'achève par ces mots : « Fait et arrêté par tous les députés, ceux ayant l'usage des lettres ont signé, les autres ont déclaré ne le savoir. »

Les cahiers du tiers d'Aval, de Châteauroux, d'Auxonne, de Lesneven, de Mâcon, d'Issoudun, du Charolais, de Dijon, de Morlaix, de Guérande, de Vannes font des déclarations analogues. A Clermont-Ferrand vingt et un députés ne savent pas signer. A Quimper nous voyons, non dans le cahier, mais dans le procès-verbal des séances du tiers (Arch., V, 510-2) qu'un certain nombre de députés sont dans le même cas.

Si nous avions des renseignements plus complets, combien compterions-nous d'autres localités également réduites à nommer pour une mission si grave des hommes illettrés au point de ne pas seulement former les lettres de leur nom, des délégués qui ne savent que faire une croix ou quelque autre marque grossière!

Le clergé de Montargis (Arch., IV, 19) demande que la prescription de cinq ans soit admise pour les arrérages des cens et rentes seigneuriales : les paysans ne doivent pas être exposés à des recherches lointaines, attendu que la plupart ne savent ni lire ni écrire (voir aussi Noblesse Albret, Arch., I, 701).

Plus d'une fois dans l'Assemblée constituante cette vérité sera rappelée sans rencontrer de contradiction. « Le plus grand nombre

(1) Quelques cahiers avec les signatures de ceux qui ont su signer, donnent les noms des comparants qui n'ont pas su. Si tous les habitants avaient comparu, nous pourrions établir la proportion des illettrés dans certaines localités. A Chevreuse (Arch., IV, 433), 75 comparants ont signé, 40 n'ont pas su. A Sarcelles (Arch., V, 110), sur 161 comparants, 56 ont su signer. A Chevannes (Arch., IV, 228), 10 habitants ont signé, 37 « ont mis leur marque ». A Artigues (Arch., VI, 246), sur 33 habitants présents, 24 ne savent pas écrire. A Cabriès (Arch., VI, 271), 120 ont comparu, 34 ont su signer. Mais quel était le nombre des non comparants contre lesquels il est donné défaut, et combien auraient su écrire?

des paysans ne sait ni lire ni écrire, j'en ai fait l'expérience lors de l'élection des membres de cette assemblée », dira le 25 novembre 1789 Ramel Nogaret (voir à la même date le discours de Mougin de Roquefort). Le 2 février 1790, à propos des bulletins de vote, plusieurs membres parleront de communautés et d'assemblées primaires où tout au plus deux personnes savent lire.

A ces dépositions il serait facile d'en joindre bien d'autres. Il suffira de rappeler quelques mots de Dupont de Nemours. Le 24 septembre 1789, parlant des biens ecclésiastiques et de leur emploi il disait : « Presque tout est à faire pour l'éducation... Nous savons tous que le système de l'éducation publique est tout à fait mauvais. Nous savons, quant aux collèges, combien l'enseignement y est pédantesque, chargé de mots, vides de choses, dénué de connaissances utiles à la société et que nous sommes presque entièrement privés de livres véritablement classiques. Il y a une multitude d'établissements à faire, depuis les simples écoles de campagne jusqu'aux universités. Il faudra à ces institutions un autre plan, d'autres vues, d'autres moyens... Il y aura à créer 'instruction du pauvre, celle des citoyens aisés n'exige qu'un changement de système et de livres. » A ces paroles nous n'avons rien à ajouter.

On ne saurait résumer avec plus d'exactitude les textes que nous venons de parcourir (1).

Edme CHAMPION.

(1) La table des matières qui forme le tome VII des *Archives Parlementaires* n'a pas été rédigée avec la méthode ni le soin désirables. On ne devra pas s'étonner si en plusieurs endroits les indications qu'elle donne ne sont pas d'accord avec les miennes. Un seul fait que je prends au hasard, entre une foule d'autres, permettra de juger cette table : les articles 12-5 du chap. XV du cahier de la noblesse de Saint-Mihiel ne sont pas cités une seule fois dans les divers paragraphes consacrés à l'instruction publique.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC
EN HONGRIE [1]

(*Suite*)

HISTOIRE DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

C) *Réformes exécutées depuis* 1867. — Le premier ministre des cultes après la convention de 1867, le baron Joseph Eötoös, romancier illustre et écrivain politique bien connu, même à l'étranger, a voulu commencer la réforme de l'enseignement par les écoles secondaires, parce que, en considérant les circonstances qui existaient au moment où notre nouvelle constitution entrait en vigueur, il s'est convaincu que c'étaient les écoles secondaires qui, parmi nos institutions, mettaient relativement le plus de ressources à notre disposition, et par où l'on pourrait en conséquence commencer la réforme avec le plus de succès. Il se prononça dans ce sens à l'occasion d'une conférence avec les directeurs des gymnases, le 20 septembre 1867. Selon lui, la réforme de l'enseignement secondaire s'imposait d'autant plus, que la plupart des maîtres d'école primaire reçoivent leur instruction dans les écoles secondaires; de sorte que, par l'organisation de l'enseignement secondaire, on assurait le recrutement du personnel des écoles élémentaires et on aplanissait en même temps un des plus grands obstacles au progrès de l'enseignement supérieur, qui provient de ce que les étudiants passent à l'Université sans posséder les connaissances nécessaires.

Il reconnut le vice du système scolaire, qui, séparant absolument, dès les classes inférieures, les gymnases et les Realschulen, mettait les parents dans l'obligation de choisir la carrière de leurs fils lorsque ceux-ci n'avaient que neuf ou dix ans.

Le baron Eötoös mit donc au nombre des principales réformes de la nouvelle organisation celle de rendre possible le passage du gymnase à la Realschule. Cela ne se pouvait pourtant étendre qu'aux quatre classes inférieures; en effet, dans les classes supérieures, les programmes du gymnase et de la Realschule sont très

(1) Voir la *Revue internationale de l'Enseignemeut* du 15 mai 1882, page 451.

différents, et la masse des matières d'enseignement imposées par les exigences modernes empêche qu'on ne les enseigne, concurremment avec les branches classiques, avec un succès suffisant et une extension convenable. Ainsi, ou les études classiques, les humanités, ou les études modernes devaient être négligées. Il présenta au Parlement un projet qui avait pour objet de refondre tout le système de l'enseignement secondaire. Il proposait que les cours de gymnase fussent étendus de huit à neuf ans et, par conséquent, que les gymnases comprissent neuf classes; de telle sorte que, dans les trois classes supérieures, les matières d'enseignement, — excepté celles qui auraient été obligatoires à tous, comme la littérature hongroise, l'histoire universelle, l'histoire de la Hongrie, etc., c'est-à-dire les compléments de la culture générale, — fussent différentes suivant la carrière choisie par l'élève, et que, dans ces trois années, l'enseignement tendît déjà à une branche spéciale de la science. Ainsi, afin que les étudiants reçussent la préparation nécessaire pour suivre les cours correspondants de l'Université, en dehors des connaissances indispensables au développement de l'intelligence, les cours de ces trois classes de gymnase auraient été divisés en trois sections : celles de droit, de médecine et sciences naturelles, de théologie et philologie.

Ce projet fut soumis aux établissements d'instruction publique, afin qu'ils donnassent leur avis. Les rapports furent examinés par une commission instituée spécialement dans ce but. Cette commission apporta au projet quelques modifications nécessaires, mais peu importantes. Il entra en vigueur avec l'année scolaire 1868-1869. Les changements qu'il introduisait ne furent pourtant mis à exécution que graduellement : la première année, dans les premières classes ; la seconde, dans les deuxièmes ; et ainsi de suite. On espérait que, jusqu'à ce que vînt le tour de la septième classe, dans laquelle la bifurcation de l'enseignement devait commencer, la nouvelle organisation de l'enseignement secondaire proposée par Eötoös aurait passé à l'état de loi. Malheureusement, Eötoös mourut en 1870, et l'on ne voulut pas tenter de si grandes innovations sans l'assentiment du Parlement.

Ainsi, toutes ces innovations projetées restèrent lettre morte. Le projet, soumis de nouveau aux directeurs des écoles, n'a pas rencontré leur assentiment. M. Théodore de Pauler, qui succédait à Eötöos, n'eut pas l'énergie de combattre pour les idées de son prédécesseur ; bientôt elles furent abandonnées et peu à peu oubliées. M. Pauler se borna à répondre à des besoins immédiats, à remédier aux défauts les plus insupportables. Afin que le système

d'instruction fût du moins uniforme, il rédigea un nouveau programme pour les gymnases, lequel entra en vigueur à partir de l'année scolaire 1871-1872. Ce programme ne marquait que très peu de progrès; il n'admettait les idées réformistes que dans la mesure où elles ne demandaient qu'une place bien modeste dans l'ancien plan d'études et en dérangeaient le moins possible l'ordonnance.

Le résultat qu'on attend de l'instruction est assuré, en premier lieu, par des professeurs bien préparés. Le meilleur plan d'études, le système le plus approprié resterait stérile sans un bon professeur; tandis que, au contraire, le professeur qui possède les qualités exigées pourrait obtenir de beaux résultats malgré l'organisation scolaire la plus défectueuse.

La principale lacune de notre enseignement secondaire a été, jusqu'à ce que le ministère parlementaire entrât en fonctions, le manque d'école normale pour former le corps enseignant des écoles secondaires.

Excepté la Faculté de philosophie de l'Université de Pesth comprenant les sciences et les lettres, il n'y avait pas d'établissement en Hongrie où le candidat-professeur pût trouver les moyens de se préparer au moins théoriquement. Quant à des cours où il aurait reçu l'instruction pratique nécessaire à sa future vocation, il n'y en avait point du tout.

La première mesure importante prise par le gouvernement en faveur du corps enseignant a été d'envoyer annuellement à l'étranger quelques jeunes gens qui se destinaient au professorat, pour qu'ils pussent achever leurs études dans les Universités les plus célèbres. Mais cette disposition, tout en remédiant en quelque sorte au mal, ne pouvait contribuer que très peu à la réforme et, surtout, ne pouvait pas répondre à une exigence bien légitime de notre enseignement, qui est que les candidats-professeurs soient pénétrés de l'esprit national.

Dans ce but, le réformateur de notre enseignement, le baron Joseph Eötoös décréta la fondation d'une École normale à laquelle il donna pour but de fournir au pays des professeurs instruits et pénétrés de l'esprit national. Ce fut en 1870 que le ministre des cultes annexa l'École normale à la Faculté de philosophie de l'Université de Pesth, de manière que les professeurs de celle-ci fussent en même temps professeurs à l'École normale. Après avis de la Faculté de philosophie, il nomma directeur de l'Ecole normale le docteur Alex. Nékom, doyen de la Faculté de philosophie. — Bientôt lui succéda M. Ant. Bartal; sous lui,

l'institution reçut son organisation complète. Cette administration uniforme rendait possible, ce qui manque à la plupart des séminaires allemands, d'établir l'harmonie entre les diverses disciplines. En outre, l'administration uniforme rendait possible que, dans les séances de la Faculté, qui avaient lieu de temps en temps, remède fût apporté aux lacunes et aux défauts signalés de part et d'autre. En même temps que l'École normale pour les gymnases, une institution semblable fut établie au sein de l'École polytechnique, où, avec le concours des professeurs de cette École, les maîtres des Realschulen furent préparés aux sciences mathématiques et naturelles.

Ainsi furent jetés les premiers fondements; mais le résultat ne répondit pas à l'attente. Avec une telle organisation, l'École normale pouvait donner au pays des hommes instruits et même savants, mais non des maîtres d'école ; elle pouvait former des hommes d'une grande compétence, mais point du tout des professeurs pratiques, des pédagogues. Il est bien vrai qu'on peut être capable d'embarrasser des savants et être en même temps parfaitement incapable d'enseigner l'alphabet à des enfants. Souvent nous voyons les hommes les plus savants être le moins propres à l'enseignement secondaire; parce que seulement celui-là peut enseigner avec succès, qui a appris à connaître minutieusement les difficultés de l'enseignement et à surmonter les obstacles qui se rencontrent partout. Celui-là seul enseignera vraiment, qui ne connaît pas seulement sa matière spéciale, mais qui sait la traiter aussi méthodiquement. Et cela, la théorie ne le donne pas entièrement. Il fallait donc prendre soin aussi qu'on donnât occasion aux candidats de se préparer pratiquement. Pour cette raison, la direction, d'accord avec le corps des professeurs, décida que les candidats, dans le but d'acquérir quelque habileté dans la pratique, seraient appelés à exercer dans une des institutions de l'État à Budapest, avec un cours de six heures par semaine tout en se préparant, en dehors de cette fonction, à l'examen d'habilitation en suivant les cours de l'École normale.

Nous voyons que cette disposition pouvait être bonne comme transition; mais elle ne pouvait pas résoudre le problème. L'essence de l'enseignement ne consiste pas à professer, mais à savoir bien traiter la matière méthodiquement. Or, si l'aspirant expose sans aucune assistance et entièrement abandonné à lui-même, où avons-nous la garantie qu'il le fasse justement et conformément au but qui lui est proposé? Combien peut-il se fourvoyer, abandonné à lui-même, avant que, s'avisant de l'insuccès de ses efforts, il trouve

la voie juste; combien de bévues peut-il commettre avant que son exposition s'accorde avec les exigences de l'enseignement! Il est vrai que nous pouvons obliger les professeurs ordinaires du même gymnase à assister aux cours des candidats, à leur signaler leurs fautes, à les diriger, bref à être les guides des candidats. Mais c'est une question, si les professeurs, déjà surchargés par un trop grand nombre d'heures, sont prêts ou disposent d'assez de temps pour discuter la matière avec les candidats, pour leur donner l'enseignement nécessaire et contrôler leur exposition. Et même, si tout cela était possible, il reste encore la difficulté que l'emploi de ces candidats pratiquants est à peine compatible avec l'organisation des écoles secondaires; sans compter que, par suite de l'accroissement du nombre des candidats et du petit nombre des écoles d'État, la durée de cette institution même est rendue problématique. Justement, les conséquences d'une telle disposition ont suffisamment prouvé que, de cette sorte, on ne donne que très peu d'impulsion à la question de la préparation des maîtres. On s'est de plus en plus convaincu que les candidats ne passeront maîtres habiles que s'ils sont en relation continuelle avec des hommes spéciaux avec lesquels ils puissent discuter les méthodes de l'enseignement et qui, en assistant au cours des candidats, soient en état d'observer leurs progrès, de les diriger par leurs conseils et leur enseignement. On fut d'accord sur la nécessité d'une institution particulière qui, avec une organisation propre et des règlements spéciaux, eût pour objet la préparation pratique des professeurs. Ainsi parut « le projet d'organisation de la section pédagogique de l'École normale supérieure annexée à la Faculté de philosophie ». Ce projet insiste sur l'établissement d'une école pratique dont la tâche serait « de donner l'exemple d'une vie scolaire modèle dans laquelle le progrès moral et intellectuel des élèves fût l'objet du soin commun de tout le corps enseignant, qui serve aux candidats d'encouragement et dont le souvenir plus tard soutienne les professeurs dans l'accomplissement de leur tâche ». Ce projet, le corps professoral de l'École normale le discuta dans sa séance du 2 décembre 1871 et le présenta au ministre des cultes. Le haut ministère, dans son mandat du 16 mai 1872, l'accepta et chargea de la mise en pratique M. Antoine Bartal, directeur de l'École normale.

Après la réunion de l'école normale des Realschulen avec celle des gymnases, M. Bartal renonça à sa charge de directeur et se consacra tout entier à l'école pratique, dont bientôt il fut nommé définitivement directeur. Dans l'École normale lui succéda M. J. Stoczek.

Le personnel enseignant de l'école pratique, sans parler des candidats en fonctions, fut organisé de la manière suivante :

Un directeur pris parmi les professeurs de philologie classique;

Un professeur de pédagogie et de philosophie qui se charge de l'enseignement des langues modernes et de la philosophie propédeutique dans les classes supérieures ;

Deux professeurs de philologie classique;

Un professeur des langues modernes;

Un professeur d'histoire et des langues modernes;

Un professeur de géographie et d'histoire naturelle;

Deux professeurs des sciences mathématiques et physiques.

Telle est l'histoire de cette institution dont la tâche est, comme l'indique le projet, « que le candidat s'y prépare à une activité qui réponde aux exigences et à l'esprit de la pédagogie et de la culture modernes; qu'il y trouve l'instruction et une direction pour s'approprier tout ce que la théorie et la pratique exigent aujourd'hui ».

Quant à la méthode de la préparation pratique des candidats, comme ce sujet relève de l'enseignement supérieur, je la ferai connaître ailleurs.

Une autre grande condition du succès de l'enseignement, est que les institutions soient pourvues de tousles instruments scientifiques nécessaires. Sous ce rapport, comme surtout pour la physique et la chimie (matières qui, conformément aux exigences modernes, occupent une place toujours plus considérable aussi dans l'enseignement gymnasial), les instruments, les appareils, les machines, en un mot l'outillage scientifique, qui est nécessaire pour pouvoir enseigner ces matières avec succès dans les écoles secondaires, n'était pas encore prescrit officiellement ; il fut indiqué en détail et la liste en fut envoyée à chaque institution avec l'ordre de se munir des objets énumérés, dans la limite de la somme destinée à cet effet.

Déjà dans les premières années de son existence, le ministère parlementaire porta son attention aussi sur les Realschulen. En 1871, sous le ministère de M. Théodore de Pauler, il y avait un projet de réorganisation et de réforme de l'enseignement pour ces écoles, qui, dans ses parties les plus importantes, rencontrait l'approbation générale des hommes compétents. Pourtant, il ne pouvait pas être mis en vigueur par voie administrative, parce qu'il contenait des innovations et transformations si importantes, par exemple l'augmentation du nombre des années de cours (de six à huit), que M. Pauler ne se trouvait pas autorisé à les introduire

sans l'autorisation du Parlement et avant que la loi de l'enseignement secondaire ne fût faite. Il était donc contraint de se borner à des modifications d'une importance moindre et de laisser la plupart des réformes à son successeur M. Auguste Trefort, à qui les gymnases et les Realschulen doivent leur organisation actuelle.

Trefort tenait pour son premier et plus grand devoir de tout faire pour que le système de notre enseignement secondaire fût enfin sanctionné par une loi votée au Parlement hongrois, et qu'il ne fût plus exposé à cette grande instabilité qui avait rendu problématiques tous les résultats obtenus dans ce domaine.

Et pourtant, ses efforts n'ont atteint leur but qu'après dix ans c'est-à-dire cette année-ci, lorsque le Parlement accepta enfin la loi d'enseignement secondaire dans l'article XXX de 1883.

Dix ans! C'est beaucoup de temps, il est vrai. Mais on ne s'en étonne pas en considérant que c'est vraiment un grand problème qu'une loi d'enseignement secondaire doit résoudre; ils sont très grands les obstacles qu'elle doit surmonter, en rétablissant l'accord entre les opinions opposées, en réconciliant les intérêts hostiles, en répondant aux prétentions les plus diverses. Il y faut apporter beaucoup d'amendements avant qu'elle obtienne l'approbation de la majorité, avant qu'on arrive à une entente définitive. Tel fut le sort aussi du projet proposé dès l'abord par le ministre des cultes. Ce qui plaisait aux professeurs des écoles secondaires ne satisfaisait pas les autres parties intéressées, et réciproquement. Ce qui est favorable et nécessaire aux écoles d'État blesse les ordres religieux qui, à cause des institutions soutenues par eux, jouent un rôle considérable dans l'enseignement public. Les professeurs des ordres religieux protestent unanimement et avec énergie contre ce que les séculiers désirent.

Trefort remédia de son mieux aux inconvénients les plus sensibles, dans la période de 1873 à 1883, par des arrêtés ministériels, relatifs non seulement à l'organisation des écoles secondaires, mais aussi au système d'études et à la méthode d'enseignement. Je ne veux pas m'occuper à présent de ces arrêtés; je me bornerai à relever parmi les décrets et les circulaires y annexées ceux qui règlent la méthode d'enseignement actuellement en vigueur dans les gymnases et les Realschulen, et d'après lesquels j'essayerai de l'esquisser.

Qu'il me soit cependant permis de reproduire d'abord en quelques traits l'histoire de la loi d'enseignement secondaire promulguée le 27 mai 1883. Puis j'en ferai connaître les principes fonda-

mentaux afin que plus bas je puisse exposer, en détail, l'état actuel de notre enseignement secondaire, tel qu'il a été fixé par cette loi.

D) *L'article XXX de* 1833. — Il y a déjà dix ans, M. Trefort, ministre des cultes, proposa au Parlement un projet sur l'organisation de l'enseignement secondaire. Les commissions de la Chambre des députés l'ont discuté et, après quelques changements et des modifications de rédaction, l'ont proposé à la Chambre. Mais ici il ne put pas venir en discussion, parce que la Diète de 1872-1875 touchait à sa fin.

En 1875, le ministre des cultes présenta un nouveau projet modifié ; mais, la section d'enseignement n'en ayant pas elle-même achevé la discussion, il ne put pas paraître devant la Chambre. A la Diète de 1878, M. Trefort présenta de nouveau son projet avec quelques modifications. La section d'enseignement le discuta, et après différents changements, que le ministre adopta aussi, il fut présenté à la Chambre des députés, encore une fois sans succès.

Enfin, à la Diète de 1881-1883, après tant de luttes et tant de changements, le projet aboutit. La Chambre le mit en discussion et adopta le projet ministériel avec des modifications, après de longs et vifs débats au cours desquels les invectives des protestants et des représentants des diverses nationalités occupèrent la place la plus considérable. A part quelques paragraphes changés, qui reçurent plus tard l'assentiment de la Chambre des députés, la Chambre des magnats l'adopta aussi, et le projet fut enfin érigé en loi.

Les causes de cette longueur de la discussion doivent être cherchees, outre ce que nous avons déjà mentionné plus haut, dans le fait que, d'une part, les idées de réforme de l'enseignement, conformes à la culture européenne, étaient encore trop nouvelles et trop peu mûries ; que les classes, quoique d'une assez haute culture, dans lesquelles se recrutent les membres du Parlement s'en sentaient surprises faute d'y être préparées ; et que, d'autre part, les corporations et les personnes sous l'influence et l'autorité desquelles se trouvent les écoles secondaires ont une situation juridique très variée et un caractère très différent, étant en possession de droits différents et chargées d'obligations diverses, et que, dans plusieurs écoles secondaires, il est impossible même de constater si elles ont un caractère d'État ou non.

Dans de pareilles circonstances, concilier et faire harmoniser les intérêts opposés de l'État et du particularisme, y appliquer

les ordres et les règlements de l'État sur l'enseignement, c'était un problème des plus difficiles à résoudre.

En réalité, la distinction se fonde seulement sur le fait qu'une partie des écoles secondaires est sous l'administration directe de l'État, et que l'autre partie, au contraire, n'y est pas. Mais il n'est pas clair, il ne se laisse pas constater sûrement, si même les écoles administrées par l'État sont toutes écoles d'État, et la question ne peut pas être élucidée aussi longtemps que les biens et les fondations qui alimentent l'enseignement catholique ne seront pas à l'abri de toute contestation, et qu'il ne sera pas constaté avec une certitude juridique qu'ils appartiennent soit à l'État, soit à l'église catholique.

Actuellement, nous distinguons trois sortes d'écoles sous l'autorité directe de l'État, savoir : celles qui sont maintenues au budget de l'instruction publique et sur la nature desquelles il ne peut y avoir aucun doute ; puis les écoles — les gymnases et les académies de droit — dites royales quoiqu'en effet d'un caractère catholique, qui sont soutenues par le fonds d'enseignement, sous le patronage de Sa Majesté le roi, mais sous l'administration du ministre des cultes ; enfin, les écoles des religieux entretenues à l'aide de fondations diverses, en partie de donations royales, et qui diffèrent beaucoup des gymnases appelés royaux.

Les écoles secondaires qui ne dépendent pas directement de l'État, sont aussi différentes. Il y en a qui sont soutenues par les communes ou par d'autres corps. Des sociétés privées ont aussi des écoles secondaires. Quelques-unes ont été fondées par des prélats catholiques. Entre toutes les autres, les écoles des partis religieux, surtout les instituts des protestants, occupent une place considérable.

Les dernières se distinguent particulièrement par leur autonomie. C'est principalement l'article 26 de 1790, qui a pourvu les protestants, aussi à l'égard de leurs écoles secondaires, des privilèges importants qui, avec exclusion de toute influence étrangère, leur ont assuré une liberté et une indépendance presque complètes.

En réglant la question de l'enseignement, il fallait mettre d'accord cette autonomie avec le droit de surintendance de l'État qui lui est réservée aussi par la législation de 1790, et dont la revendication émane de l'idée de l'État même, du droit public. D'autre part, à l'égard des autres écoles secondaires non autonomes et dépendantes, on ne pouvait pas exagérer l'influence de

l'État d'une telle manière que le principe de la liberté y fût anéanti et le droit de toute initiative exclu entièrement.

C'est cet état de choses et les conditions complexes du problème qui expliquent les diverses phases par lesquelles a passé le projet de loi et les difficultés qu'il a rencontrées dans son application. Qu'on nous permette d'en exposer maintenant les dispositions les plus remarquables.

I. Le juste intérêt de l'État et, en conséquence, l'idée dominante de la culture nationale hongroise, constituent le caractère général de la loi présente, parallèlement avec le principe de la liberté des individus et des corporations.

En proclamant hautement l'idée de la nationalité hongroise, qui se traduit dans les faits par la mise en pratique rigoureuse du droit de surintendance de l'État, nous avons écarté les tendances cosmopolites représentées par une fraction antimagyare du Parlement. Selon celle-ci, les forces et l'activité privées seraient abandonnées à elles-mêmes sans aucune ingérence de l'État. Dans la lutte des forces ainsi abandonnées à elles-mêmes le prix de la victoire et du droit tout-puissant serait décerné au plus fort, en rendant notre pays témoin de combats perpétuels, dont le résultat serait vraisemblablement que la Hongrie cesserait d'être un facteur national. En effet, l'indifférence dans le domaine de l'enseignement, — l'abstention de toute ingérence de l'État, qui est l'essence du cosmopolitisme, — n'aurait d'autre résultat que de livrer l'enseignement public à des influences étrangères, qui ayant une nette conscience de leur but et en servant des intérêts obscurs, qui ne se laissent pas avouer, combattent et menacent même l'État hongrois.

L'idée nationale, — intérêt vital de la Hongrie, — est donc aussi à l'égard de nos institutions d'enseignement tout à fait juste et d'une importance extrême.

L'État hongrois ne peut pas être indifférent à la mission qui lui incombe dans la culture publique; il ne lui est pas égal, si cette culture est dirigée dans une voie cosmopolite, inconséquente, éventuellement antinationale, ou si, en embrassant l'ensemble des sciences, en s'élevant à la hauteur de la culture des nations les plus avancées, elle aspire à une assimilation, de sorte que, individualisant ce trésor universel de culture, elle le couvre d'un émail hongrois; c'est-à-dire s'il crée une culture véritablement hongroise.

Pour cette raison, l'État hongrois doit posséder dans le do-

maine intellectuel des garanties contre les théories étrangères envahissant la société, contre les influences intellectuelles hostiles. Ainsi l'idée de la culture, qui doit être nationale, n'est pas seulement le moyen qui permettra à la Hongrie de concourir avec les peuples de l'Europe occidentale dans le domaine de l'intelligence; mais elle est aussi la garantie de la force nationale, de l'existence de l'État hongrois tel qu'il est.

Mais, autant la réalisation de l'idée nationale est une nécessité vitale, autant il est indubitable que le maintien de la liberté et de l'activité des individus et des corporations est, néanmoins, d'une grande importance.

Il est important et nécessaire à cause des conditions spéciales de notre patrie. Les églises autonomes, — catholiques et protestantes, — sont, comme l'a avoué le ministre lui-même, les facteurs les plus considérables propres à soutenir des écoles. C'est au sein de l'Église que, originellement, est née l'école et ce lien traditionnel subsiste encore aujourd'hui en grande partie. L'Église catholique a été la première à créer des écoles, quand elle importa avec le christianisme, la civilisation de l'Occident; et l'Église protestante depuis le jour de son existence a pris le plus grand soin de ses écoles. Sous le rapport de l'enseignement primaire, les sectes occupent encore aujourd'hui le premier rang; l'enseignement secondaire a, la plupart du temps aussi, un caractère religieux. En face des autres, le nombre des gymnases d'État, dans un sens étroit, est vraiment petit; les Realschulen, au contraire, ont exclusivement un caractère d'État.

L'existence et le développement prospère des écoles secondaires sont dus presque entièrement au zèle et aux sacrifices des partis religieux. Leurs ressources provenaient non de la société civile, mais des fondations catholiques et protestantes. Dans ces créations d'écoles, les partis religieux ont accumulé des sacrifices qui dépassent tout ce que l'État a pu faire en d'autres pays; ils ont formé l'enseignement public tel que nous le voyons aujourd'hui.

C'était donc une très juste exigence que de maintenir leurs droits traditionnels; et pas seulement parce qu'ils supportent, pour la plupart, les frais des écoles qui, autrement, chargeraient l'État, mais aussi parce que, surtout dans le domaine de l'enseignement public, le concours, la liberté du développement individuel jusqu'à un certain degré, sont très utiles.

Ce sont les motifs qui suffisent, dans la loi présente, à mettre en relation intime l'idée de l'État, l'intervention de l'État, avec le principe de la liberté des individus et des corporations, en faveur

de laquelle militent chez nous principalement les partis et les ordres religieux.

L'accord de ces deux principes règne dans toutes les dispositions de la loi.

Le droit de surintendance de l'État, à l'égard de toutes les écoles, est indispensable à la consolidation de la nationalité hongroise. Cette nécessité est prouvée déjà par le fait que, ces dernières années, des agitations contre l'État et des tendances antimagyares venaient au jour dans certaines écoles protestantes, ce qui a rendu nécessaire de les fermer et de faire arrêt sur les biens.

Ce droit du gouvernement lui reste aussi à l'avenir, mais les sectes gardent leurs privilèges aussi à cet égard, ce droit n'étant applicable que lorsque l'autorité ecclésiastique compétente ne peut plus remédier au péril, et, alors, seulement après une enquête régulière. Les biens de l'école fermée restent sous l'administration de l'autorité ecclésiastique et elle en dispose, si la clôture devenait définitive.

Le rôle de surveillance de l'État rend nécessaire que les fonctionnaires du gouvernement visitent les écoles, de quoi nulle école ne peut être exempte. Mais aussi ce droit est mis en harmonie avec les privilèges des ordres religieux et des corporations, parce qu'il se borne seulement à l'inspection sans le droit de prescrire aucune disposition.

Quant à l'agrégation pour les écoles secondaires, une des institutions les plus importantes de l'enseignement, le droit de donner le diplôme de professeur est réservé à l'État. Personne sans ce diplôme ne peut être professeur, pas même dans une école privée ou ecclésiastique. Il est bien juste que l'État investisse de sa propre autorité ceux qui propagent la culture et touchent de si près aux intérêts de l'État dans leurs fonctions de maîtres; il est bien juste que ceux qui, instructeurs, gouverneurs, guides de la jeunesse, représentent tant de causes saintes, puisent leur dignité à une source que tout le monde doit reconnaître, et que, par cette qualité, la valeur du diplôme soit la même dans quelque école qu'enseigne le titulaire.

Mais cette autorisation elle-même ne sera pas au détriment de la liberté, de l'autonomie des religieux ou des corporations, etc., puisqu'à chacun reste le droit d'établir des institutions particulières pour former des professeurs. Et dans ces institutions, la méthode, la distribution des matières, l'arrangement intérieur ne seront pas prescrits d'après un modèle uniforme; mais la liberté des fondateurs reste entière.

L'État ne s'empare donc pas du monopole des écoles normales. Ce monopole n'était pas désirable, puisqu'il s'est toujours montré, dans ce domaine, le plus grand ennemi des réformes saines de l'enseignement; tandis qu'au contraire le concours libre rend plus visibles et les avantages et les défauts d'un système, par où il contribue à servir les intérêts du progrès.

Aux examens de maturité, qui correspondent à l'examen de bachelier, ainsi qu'à tout examen, la présence des commissaires d'État, préposés à la surveillance, est aussi assurée; mais, dans les écoles ecclésiastiques, ni le droit de prescrire aucune disposition, ni la présidence ne leur sont accordés.

Dans les affaires de discipline, quoique la surveillance suprême et le droit d'intervenir soient réservés à l'État, les écoles ecclésiastiques ont, pour ce qui concerne les professeurs et les étudiants, une autonomie entière. Les règlements de discipline et les modifications qui y sont apportées de temps à autre doivent être communiqués au ministre, pour qu'il en prenne connaissance; de même, en cas de déplacement et de renvoi disciplinaire des directeurs et des professeurs, le ministre doit être informé de suite. Mais l'autorité disciplinaire, les ordres l'exercent eux-mêmes; ce sont eux qui fixent leurs règlements, leurs moyens disciplinaires; ils prennent et renvoient les maîtres; les maîtres religieux restent en tout cas sous l'autorité disciplinaire de l'ordre.

Tout cela montre que nous respectons suffisamment la liberté et l'autonomie traditionnelles des corporations et des partis religieux. Il est encore à remarquer, que la loi définit la forme des écoles secondaires, mais qu'il est réservé aux autorités ecclésiastiques compétentes de constituer leur système d'enseignement, de rédiger leur règlement, de choisir les livres d'instruction, etc.

Les matières d'enseignement sont fixées par la loi; mais, quant aux connaissances à enseigner, le gouvernement ne marque que le minimum, dans les limites duquel l'autorité compétente dispose librement. Bien que les mesures à prendre à l'égard des rétributions scolaires dépendent du ministre, et que le montant en soit fixé par lui, les écoles privées ne le prendront que comme maximum; tandis que dans les écoles soutenues par les partis religieux, ceux-ci restent maîtres de la fixation de la rétribution.

La loi prescrit la qualité, la qualification, le minimum du nombre des forces enseignantes; mais la liberté, selon la pratique traditionnelle, pour ce qui concerne leur emploi et les appointements, reste entière.

Ainsi, dans toutes les dispositions de la loi, l'idée de l'État s'accorde avec les droits et les privilèges des corporations.

II. En harmonie avec le principe déjà exposé, l'autre fondement de la loi est la décentralisation, le rejet du système de centralisation.

Quant au règlement du système d'enseignement, comme l'a expliqué un prélat d'une haute intelligence dans les débats de la Chambre des magnats, deux voies ont été ouvertes au gouvernement et à la législation : Ou concentrer dans les mains de l'État tous les intérêts de l'enseignement secondaire et lui laisser ainsi toute la responsabilité des conséquences heureuses ou malheureuses pour la nation d'une bonne ou mauvaise éducation donnée à toute une génération ; ou, en adoptant le principe de la liberté, faire emploi des forces qui fonctionnent dans le domaine de l'enseignement depuis des siècles, ménager les droits subsistants, faire accroître les devoirs par le concours.

Le gouvernement et la législation ont choisi avec raison le second système. Et les avantages en sont indubitables. En effet, alors même qu'il ne régnerait qu'une langue et qu'une confession dans notre pays, et que les tendances individuelles et sociales concorderaient avec celles de la nation et de l'État hongrois, ce serait encore une grande question que de savoir si l'État et le gouvernement seraient capables, après avoir supprimé l'activité des forces individuelles, d'assumer sur leurs propres épaules toutes les charges : les frais pécuniaires, l'organisation, l'aménagement, l'instruction, la direction, le contrôle, etc.

III. Pour ce qui concerne les deux voies, si différentes, des études classiques et des sciences positives, les gymnases, qui représentent les humanités, restent séparés des Realschulen, qui sont l'expression de la tendance moderne positive. En conséquence, la langue grecque à côté de la latine sera désormais, malgré une grande opposition, matière obligatoire dans les gymnases tandis que la langue latine sera entièrement exclue des Realschulen.

IV. Un des principes les plus importants de l'enseignement secondaire est qu'il est fondé sur le système de l'enseignement spécial opposé au système de classe, qui permet que les mêmes professeurs enseignent de très différentes matières, soit toutes les matières prescrites dans une classe. Le second, conséquence de la méthode ancienne, ne répond plus aux exigences de l'instruction approfondie et solide.

Dans le développement intellectuel présent de notre époque,

les branches des sciences sont si multiples et toutes les connaissances spéciales si étendues, que l'on peut à peine trouver une vraie érudition spéciale chez celui qui s'occupe de différentes sciences. Il en est de même chez les professeurs, qui ne peuvent donner une instruction approfondie, que s'ils ne gaspillent pas leur force intellectuelle et leurs études entre des matières d'enseignement nombreuses et différentes.

Après avoir exposé dans les lignes précédentes les principes fondamentaux de la nouvelle loi sur l'enseignement secondaire, nous demandons la permission de faire connaître l'organisation actuelle de l'enseignement secondaire, d'une part selon le code de l'enseignement secondaire, d'autre part selon les derniers décrets ministériels qui concernent la méthode d'instruction et la distribution des matières. Ici, je me bornerai aux gymnases et aux Realschulen sans parler des autres branches de l'enseignement secondaire, par exemple des écoles commerciales, des écoles secondaires de filles, etc.

Dr APATHY.
Professeur à l'Université de Pesth

(*A suivre.*)

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE
DANS LES FACULTÉS[1]

Lettre à M. Lavisse, secrétaire général de la Société d'enseignement supérieur

III. Méthode d'exposition.

Pour trier et classer les détails de cette longue histoire, il faut une méthode ; en voici les principes.

L'histoire est une science descriptive, elle étudie et groupe des faits. Ces faits, étant produits par des êtres vivants, sont soumis à la loi commune de toute vie, qui est le développement. Une institution n'est pas immuable, elle naît, croît, se transforme et périt, comme les hommes qui l'ont créée. L'histoire ne trouve donc pas en face d'elle des objets arrêtés qu'il suffise de décrire ; sa matière est mobile, elle doit l'étudier en elle-même et dans son mouvement. Il lui faut deux opérations : décrire les institutions, en expliquer les changements.

Mais comment décrire des institutions emportées par le cours continuel de l'histoire ? On ne les comprend plus quand on les isole ; toutes celles d'une époque veulent être étudiées de front. Or, il est très rare que les documents permettent de les saisir toutes à un même moment. C'est en rapprochant des textes séparés souvent par plus d'un siècle qu'on reconstruit le système. Ici donc il faut se résigner à un artifice. Chacun des régimes qui forment la matière d'un semestre sera partagé en périodes que l'on étudiera l'une après l'autre en se transportant au cœur de chacune. On suivra par exemple les institutions impériales à travers 5 périodes : Haut-Empire, Bas-Empire, régime mérovingien, régime carolingien, Saint-Empire germanique. Chaque période est marquée par des signes extérieurs, par des noms, des formes et des usages persistants qui la traversent tout entière. Presque toujours la fin de la période et le début de la suivante se manifestent par une crise de guerres et de révolutions, signe que les vieilles institutions sont détruites et que la société se débat pour enfanter un

(1) Voir la *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 octobre 1883.

système nouveau. Telles sont les guerres entre riches et pauvres dans les cités grecques, à Rome la lutte entre les deux ordres, les guerres civiles du Ier siècle, et plus tard les compétitions entre les empereurs du IIIe siècle, les révoltes contre Charles le Chauve, la lutte du Sacerdoce et de l'Empire, la guerre de Cent ans, les guerres de religion, la Révolution. Avec ces indices, et si l'on renonce au plaisir puéril de poser entre les périodes une date précise comme borne, on trouvera sans peine une division sur laquelle tous les historiens seront d'accord.

Je sais que ce procédé peut sembler artificiel. Les périodes ne sont pas des réalités, c'est l'historien qui, dans la série continue des transformations, introduit des divisions imaginaires. Mais le géologue en fait autant; lui aussi ne construit sa science que par un artifice. C'est que les lois de l'esprit ne sont pas les lois de la réalité : la réalité est continue, l'esprit ne saisit que des fragments; et, quand on veut faire entrer la réalité dans l'esprit, il faut bien la plier à la mesure de l'esprit. On ne lui doit que de la fausser le moins possible. Or l'histoire souffre moins, je crois, de la division en périodes que de tout autre procédé d'exposition. Un système d'institutions ne reste jamais entièrement immobile. Mais si le mouvement de l'histoire est continu, il est loin d'être uniforme. Parfois un système est bouleversé en quelques années; souvent aussi il traverse un temps très long presque sans s'altérer. C'est quand les hommes accoutumés à leur condition se la transmettent de père en fils sans chercher à la changer; la société reste alors en équilibre, et les institutions prennent une forme stable. Ainsi la monarchie de Louis XV est constituée encore comme celle de Louis XIV, le régime de la cité athénienne n'est point autre sous Périclès qu'au temps de Démosthène. Qu'on embrasse d'un coup d'œil un de ces intervalles de repos; que pendant sa durée on suppose la société assise et les institutions fixées, la fiction ne sera pas très arbitraire. Et si l'on a soin, à côté des traits communs à toute la période, de montrer les restes du système précédent qui se conservent au début, et les germes du système suivant qui apparaissent vers la fin, de faire voir par exemple dans le Haut-Empire, à côté du pouvoir absolu de l'empereur, les débris de l'autorité du sénat et les signes précurseurs de l'hérédité et du caractère divin; au temps de Charlemagne, à côté des habitudes germaniques, les restes des institutions impériales et les germes du régime féodal, on pourra donner une description presque exacte, et surtout une description claire.

Cette division en périodes qui sert à dresser un tableau des

institutions facilite encore l'autre partie de la tâche : l'étude de leur développement. Il suffit, à la suite de chaque période, de montrer les révolutions qui préparent la période suivante. On voit alors les institutions se transformer, et l'on saisit au milieu des ruines le lien qui rattache le nouveau système à l'ancien. L'étude des institutions décrites au repos dans les longues périodes de calme se complète par l'étude de ces moments de trouble qui renouvellent la constitution d'un peuple.

Mais avant de procéder à la description des institutions et d'en étudier le développement, un long travail préparatoire s'impose. Par institutions, j'entends tous les usages qui maintiennent les hommes en corps de société. Or, on ne retient pas ensemble des hommes comme les pièces d'une machine par des liens extérieurs. Les institutions ne sont pas des procédés convenus pour unir des hommes quelconques ; elles sont les habitudes mêmes des hommes, nées de leurs besoins, de leur condition, de leurs sentiments. Voilà un principe que nul ne conteste plus. Mais plusieurs historiens ne l'appliquent guère. Ils essayent encore d'exposer les institutions d'un peuple sans décrire la société ; ils montrent les rapports entre les hommes inconnus. C'est ainsi qu'il arrive à des érudits de grand savoir (1) de tracer des tableaux confus qui donnent des institutions une idée vague ou fausse, vague parce qu'une institution n'est pas une réalité que l'esprit puisse se représenter sinon comme une habitude de certains hommes déterminés, fausse parce que l'esprit, ayant besoin de se figurer des hommes pour fixer sur eux ces notions abstraites, s'imagine instinctivement des hommes semblables à ceux qu'il est habitué à voir. De là ces assemblages monstrueux qui hantent la tête de tant de gens cultivés. On n'en est plus, comme en 93, à se figurer un sénat et des magistrats romains à la tête d'hommes tous libres et égaux. Mais ceux qui, à propos des communes du moyen âge, parlent de l'esprit démocratique, se représentent-ils nettement les hommes qui se donnaient ce régime ? Au fond des grandes erreurs historiques se cache la conception d'une société composée dans tous les temps des mêmes hommes, analogues à nous, et sur laquelle le hasard plaque tour à tour des institutions municipales,

(1) L'étude historique sur la Propriété des eaux courantes, de Championnière, est un exemple frappant du danger d'aborder une institution sans avoir étudié la société. Dans sa théorie sur les droits de justice au xe siècle, il semble que l'auteur se représente le peuple des campagnes comme formé de petits propriétaires ; mais il ne le décrit nulle part. Aussi son explication reste-t-elle obscure parce qu'il ne montre pas ces paysans, et elle est probablement fausse parce que, n'ayant pas songé à les montrer, lui-même les a mal regardés.

féodales ou monarchiques. L'expérience est faite pourtant qu'un système d'institution reste inexplicable, tant qu'on ne connaît pas la société qu'il régit. Toute description d'une période se divisera donc en deux parties : étude de la société, étude des institutions.

Étude de la société. — Les hommes qui composent une société civilisée ne sont ni tous semblables ni tous différents. Leur condition, leur vie, leurs habitudes les divisent en *classes* différentes l'une de l'autre et composées chacune d'hommes semblables. La répartition des hommes en classes est naturelle comme la répartition des animaux en espèces; chaque peuple la fait d'instinct et trouve des termes pour la fixer. C'est aussi l'opération qui s'impose d'abord. Pour étudier une société, on la décomposera donc en classes : à Sparte en hilotes, Périèques, Spartiates; à Athènes en esclaves, métèques, citoyens; à Rome en nobles, chevaliers, ingénus, affranchis, pérégrins, esclaves; la société féodale en vilains serfs et francs, gens de commune, nobles, seigneurs ; la société monarchique en paysans, artisans, bourgeois, nobles, officiers du roi, grands seigneurs. On se gardera des divisions arbitraires inconnues des contemporains. Mais, après les classes nettement tranchées, on devra montrer les hommes de condition indécise qui sont le lien entre les classes ; les Néodamodes entre les Périèques et les Spartiates; au moyen âge les écuyers et les *Ministériales* entre les nobles et les vilains; plus tard les anoblis entre les bourgeois et les nobles.

Mais quand on aura décrit les classes l'une après l'autre, on n'aura pas décrit la société; pas plus qu'on n'aura décrit un animal en montrant tous ses organes séparés. Un concert de forces diverses unies dans une action commune n'est pas intelligible à celui qui n'aperçoit ces forces qu'isolées ; on ne comprend la société qu'en voyant la place de tous ses membres. Ici, comme en histoire naturelle, l'analyse qui décompose les parties doit être complétée par la synthèse qui montre leurs rapports et recompose le tout. A la description des classes on joindra l'étude de leurs relations réciproques et de leur place dans la société.

Ce n'est pas tout encore. Une classe ne sort pas du néant, et elle ne disparaît pas sans être remplacée ; elle n'est pas plus isolée dans le temps que dans l'espace, dans la succession des âges que dans la société. Pour la placer dans le temps, il faut la rattacher à la période passée et à la période à venir ; on a donc besoin de savoir d'où elle vient, où elle va et par quelle marche. C'est dire

qu'on devra indiquer l'origine, les transformations et le sort définitif de chaque classe.

Telle serait donc la marche ordinaire pour décrire une société : la décomposer en classes ; décrire chaque classe ; la rattacher à la société ; indiquer sa place dans l'histoire.

Décrire une classe, c'est montrer son caractère, c'est-à-dire les traits qui la distinguent des autres classes de la même société et des classes analogues d'une autre société. On décrit les nobles féodaux en indiquant par quels traits ils diffèrent des vilains ou des gens de commune d'une part, des nobles romains ou des nobles du XVII[e] siècle de l'autre. Le caractère d'une classe étant déterminé par le caractère des hommes qui la composent et le caractère de l'ensemble, on a à se poser les questions suivantes :

1° Au sujet des hommes : leurs noms et qualifications ; leur signe distinctif. Qualités requises pour être membre de la classe ; condition légale ; condition réelle ; dépendance et charges ; autorité et privilèges ; attache au sol comme propriétaires, usufruitiers, tenanciers ou instruments de culture ; ressources ; genre de vie ; prétentions reconnues ou contestées ; sentiment ordinaire à leur égard.

2° Au sujet de l'ensemble : nombre des membres ; proportion des diverses catégories ; comment on entre dans la classe ; comment on en sort.

Pour rattacher une classe à la société il suffit de marquer : sa proportion aux autres classes ; la part de ses membres à la vie matérielle et morale de la nation, comme producteurs, intermédiaires, directeurs, défenseurs ou parasites ; leur rôle dans l'agriculture, l'industrie, le commerce, la guerre, le gouvernement.

Enfin l'histoire de la classe se fera en indiquant : quels évènement l'ont fait naître et lui ont donné sa forme ; de quelle classe plus ancienne elle est sortie et par quels traits elle en diffère ; comment elle s'est modifiée dans le cours de la période et par quelles raisons ; sa destinée et, si elle doit se conserver, quelle classe de la période suivante sortira d'elle.

Pour prendre l'exemple le plus clair, la société du Bas-Empire se compose de quatre classes, classes serviles, plèbe, curiales, sénateurs. — Les hommes des classes serviles, *servi,* instruments de rapport fixés à la terre, *libertini,* anciens esclaves restés dans la dépendance, *coloni*, fermiers héréditaires et contraints, ont pour caractère commun d'être soumis au maître dont ils cultivent le domaine ; leur rôle est de cultiver la terre. Ils succèdent aux classes serviles du Haut-Empire ; mais, grossis des *coloni* et

de plus en plus confinés à la campagne où ils se fixent, ils forment la transition entre la population mobile d'esclaves et de petits propriétaires de l'antiquité et les vilains du moyen âge enracinés au sol. — La plèbe se compose des *artifices, corporati, negotiatores,* des fonctionnaires subalternes et des gens sans aveu, tous libres, dépourvus de propriété foncière et rassemblés dans les villes. Elle exerce l'industrie et le commerce, forme le troupeau des fidèles chrétiens, et défend les villes abandonnées par le gouvernement. C'est le débris de la population libre du Haut-Empire resserrée dans les villes et la souche des gens de commune. — Les curiales, divisés en *curiales* et *principales*, sont les propriétaires fonciers moyens. Leur rôle est de gouverner les cités et de faire rentrer l'impôt. Ils sont l'ancien *ordo decurionum* grossi par force de tous les propriétaires depuis que dans la qualité de membre du sénat on considère la charge et non plus l'honneur. — Les sénateurs sont ceux dont un ancêtre a géré une magistrature ou obtenu de l'Empereur le titre sénatorial. Ils détiennent presque toute la terre et remplissent toutes les fonctions de l'État. Cette classe est l'ancien *ordo senatorius* grossi de l'ordre équestre mais retiré des armées, et l'une des origines de la haute noblesse du moyen âge.

Après avoir exposé le caractère, le rôle et l'histoire de toutes les classes, on pourrait, pour tout relier, refaire le même travail sur la société en marquant son caractère général, hiérarchique ou égalitaire, ordonné ou confus, son rôle au milieu des autres sociétés, et sa place dans l'histoire.

Pour reprendre le même exemple, la société du Bas-Empire, fondée sur le principe de la richesse foncière et des dignités, forme une hiérarchie en classes séparées par un intervalle infranchissable, sortes de castes fermées, incapables par suite de s'entendre pour résister à la tyrannie du pouvoir central qui les retient ensemble par la force. Cette hiérarchie remonte à la cité romaine, mais les échelons intermédiaires, chevaliers, augustales, affranchis, sont rompus, la société devient immobile, s'amollit et s'éteint. Le seul moyen d'avancer dans la société, l'armée, est réservé aux barbares, qui vont en profiter.

Étude des mœurs. — Ainsi serait terminée la première étude. Les hommes étant présentés, il serait temps de montrer quels rapports les unissent ; après la société, les institutions. Mais le professeur, s'il prend cette marche, s'aperçoit vite qu'il n'est pas suivi. Pour comprendre un usage, il faut avoir vu ceux qui le pratiquent ; on ne se représente une institution qu'à condition

de s'imaginer des hommes. Si l'image est fausse, l'idée de l'institution est fausse; elle est vague si l'image est confuse ; et si l'on ne se représente rien, il n'entre dans l'esprit qu'une formule. Il importe donc de voir fortement et juste. Or aucune description de classes n'est propre à montrer des hommes. Peut-on se représenter un citoyen romain parce qu'on connaît ses droits politiques et privés, ses privilèges et son rang dans l'armée ? A-t-on fait voir un gentilhomme du XVII[e] siècle en expliquant qu'il se titre *écuyer*, est exempt de la taille, sert dans les armées du roi, et possède d'ordinaire un fief où il vit aux dépens de ses paysans ? Ce sont là des caractères abstraits, ils ne représentent ni le dehors ni le dedans d'un homme. C'est seulement en montrant l'homme tout entier avec son vêtement et son armure, dans sa maison, à sa table, parmi ses meubles ou ses outils, occupé de ses affaires ou de ses plaisirs, laissant voir dans ses actes ses sentiments et ses préjugés, qu'on a prise sur l'imagination, parce qu'on lui présente des objets qu'elle peut saisir. L'esprit est prêt alors à accueillir une description des classes ; elle l'aide à résumer et ordonner ses impressions en lui fournissant les traits généraux qu'il entrevoyait confusément. Sur un esprit non préparé, la description agit comme une série de formules. Ce n'est pourtant point à la Faculté de donner cette préparation, l'étudiant devrait l'apporter. Par malheur elle lui manque presque toujours.

Vous décriviez naguère ce qu'on trouve dans la tête d'un bachelier; d'ordinaire elle est encombrée de formules, vide d'images et d'idées. Si quelques notions précises s'y rencontrent, ce sont des traits de mœurs, surtout de mœurs antiques, saisis dans Homère, Xénophon, Cicéron, Tacite, parfois dans La Bruyère ou Saint-Simon; traits épars, insuffisants à former un tableau. Encore est-ce à l'enseignement littéraire qu'on les doit. Sauf quelques anecdotes, égarées dans les manuels, sur Clovis, Charlemagne, la Pucelle, Mazarin, l'enseignement historique n'a laissé que des noms, des dates, des phrases, et le dégoût de l'histoire. A des élèves ainsi préparés, qu'on essaye de décrire la condition et le rôle des classes. Ces mots de sénateur, baron, homme de commune, parlementaire, courtisan, qui chez le professeur éveillent tant d'images et d'impressions, pour eux ne sont que des mots. Ils ne savent pas de qui on leur parle. L'effet diffère avec les tempéraments : les uns s'ennuient, haussent les épaules et s'en vont; les autres apprennent religieusement les phrases du professeur et les répètent de même. Il faut le dire tout haut : si l'on a tant de peine à donner un enseignement supérieur

de l'histoire, c'est que les étudiants ne sont pas prêts à le recevoir ; il leur faudrait d'abord un enseignement élémentaire. Les Facultés n'ont ni la mission ni le temps de le donner. Il est du ressort des écoles secondaires, et voici ce qu'il y aurait à faire.

Suivant un principe admis, l'instruction serait divisée en deux degrés, primaire et secondaire ; on enseignerait l'histoire à chaque degré d'un point de vue différent. Aux enfants du degré primaire, on montrerait par des gravures les types, les costumes, les armes, les outils, les meubles, les maisons, les villes, les monuments des peuples historiques, bref tout ce qui peut entrer dans l'esprit par les yeux. On leur raconterait en même temps les légendes et les aventures qui sont la poésie de l'histoire, la vie de Thémistocle, de Charlemagne, de Jeanne d'Arc. On gagnerait du temps en les délivrant de l'hérédité des bénéfices, des États généraux et de tout ce qu'ils ne peuvent se représenter. — Au degré secondaire, on exposerait, de front avec les grands évènements (conquête romaine, invasion des Barbares, croisades, Renaissance, Révolution), les mœurs de chaque temps. On décrirait les usages des noces et des funérailles, les cérémonies, les travaux, les plaisirs, la procédure symbolique, les guerres, les émeutes ; on montrerait dans des exemples précis les préjugés, les croyances, les sentiments, le caractère des hommes manifestés par leurs actes et leurs paroles ; en un mot, tout ce qui se traduit au dehors, peut se décrire et va droit à l'imagination. Il n'est pas besoin de dire ce qu'on supprimerait pour faire place à ces détails. — L'élève sorti de cet enseignement serait habitué à se représenter les hommes du passé comme des êtres, non comme des mots, il s'imaginerait leur aspect extérieur et leur caractère intime. Les ayant vus, il s'intéresserait à eux et se plairait à entendre parler d'eux ; il irait de lui-même à l'étude de leurs institutions.

En attendant ce jour, que ni vous ni moi ne verrons, il faut s'accommoder au présent. Je ne veux pas dire qu'on devra fermer les yeux, parler aux étudiants de choses qu'ils ignorent en feignant de croire qu'ils les savent. L'ignorance que je signale n'est pas de celles qu'on peut accepter, elle rend tout enseignement illusoire. Le professeur, au contraire, devra, dans son cours et dans ses conversations, montrer à ses élèves le vice de leur éducation historique, leur faire sentir la nécessité de la refaire, leur en inspirer le désir, leur en donner les moyens. Ce qu'il n'a pas le temps de leur apprendre, il peut leur indiquer où ils le trouveront : dictionnaires d'antiquités figurées, d'architecture, d'ameublement, reproductions d'œuvres d'art, de monuments, de cos-

tumes, d'instruments (voilà pour la vie matérielle), — et pour la vie morale, les grandes œuvres qui peignent l'idéal d'une société, les romans, les mémoires, les lettres, les recueils de chansons, de légendes, de formules, enfin les histoires de l'art, des religions, des littératures, des philosophies, et les études des bons critiques. — Pour leur apprendre à se servir de ces ouvrages et leur montrer comment on étudie ces questions, il faut leur faire, à titre d'exemples, quelques leçons sur la vie matérielle, l'art, les croyances, les mœurs. Et même, en exposant les institutions antiques, on rencontrera une religion qu'on ne pourra se dispenser de décrire, parce qu'elle est le fondement du système politique. Si le temps manque pour continuer ce travail sur le moyen âge, il faut que l'étudiant ait senti assez combien l'art, la littérature, les croyances d'un peuple éclairent sa constitution pour tenir à les connaître. — On peut alors le placer en face de l'étude des institutions.

Étude des institutions. — Les institutions sont de deux sortes, privées ou politiques. Les institutions privées, famille et propriété, ne relient pas tous les hommes d'une même société ; on se dispensera donc de les étudier, se réservant, comme pour les mœurs et les croyances, d'en montrer l'importance par des exemples. On ferait bien de choisir les institutions privées des Grecs et des Romains. Ce sont les premières sur le chemin, il faut habituer l'étudiant dès l'abord à ne point passer sans les regarder. Elles sont d'ailleurs l'origine des institutions politiques, comme telles indispensables à connaître. A partir de l'empire, quand les institutions privées n'agissent plus qu'indirectement sur le gouvernement, on peut laisser l'élève à lui-même ou le renvoyer à la Faculté de droit ; à elle revient la mission d'étudier l'histoire de la famille et de la propriété.

Le professeur d'histoire s'en tient aux institutions politiques qui unissent les hommes sous une autorité commune. Quelles questions se posera-t-il ? C'est une pratique habituelle, lorsqu'on veut étudier un gouvernement, de le traiter comme un mécanisme qui accomplit certaines opérations supposées communes à toutes les sociétés ; on établit, avant tout examen, autant de têtes de chapitre qu'il y a d'opérations possibles : législation, justice, administration, police, guerre, diplomatie, finances, culte ; puis on prend les actes du gouvernement, on les décompose, on les analyse, on les complète jusqu'à ce qu'on les ait fait rentrer tous sous un des chefs et que tous les chapitres soient remplis. Le procédé est commode, mais il fausse les institutions. Je ne parle

pas du danger de troubler l'étudiant auquel on offre des abstractions insaisissables, des fragments d'opérations qu'il ne peut se représenter ; danger grave pourtant, car l'esprit, qui pour opérer a besoin d'images, a vite fait de s'en fabriquer : il personnifie à son insu la justice, la législation, la police (les employés des administrations y sont assez enclins). — Cette méthode a un vice plus profond ; elle admet comme évident un principe qui est faux, elle suppose des fonctions communes à tous les gouvernements. Tous les gouvernements n'ont pas les mêmes fonctions, parce que toutes les sociétés n'ont pas la même structure et les mêmes besoins. Les cités grecques primitives, où les frais du gouvernement étaient nuls, n'avaient pas d'organisation des finances ; la plupart des sociétés du moyen âge n'avaient pas besoin de lois nouvelles et se passaient de pouvoir législatif. Je sais bien qu'en déformant ou grossissant les fonctions mal définies, on parvient à faire entrer dans le cadre les gouvernements les plus rebelles. N'a-t-on pas découvert une administration et une police féodales ? Mais à quoi bon imposer aux sociétés d'autrefois les départements de fonctions de nos États modernes, et reporter de force nos ministères au milieu des contemporains de saint Louis ? A moins qu'on ne veuille montrer que les hommes ont été les mêmes en tout temps ; et les gouvernements aussi, sauf le nombre, les attributions, et le traitement des fonctionnaires. — L'idée même de ce cadre uniforme est la négation de l'histoire. Si tous les gouvernements peuvent être étudiés avec un même questionnaire, c'est que tous reposent sur les même principes et ne diffèrent que par des détails ; alors à quoi bon en étudier plus d'un ? Même lorsque, sans fausser les faits, on trouve qu'un gouvernement accomplit des opérations analogues aux nôtres, on n'a pas le droit de séparer les opérations arbitrairement pour les ranger dans un ordre moderne. Parce qu'un consul romain unit vraiment l'autorité politique, judiciaire, militaire, législative, parce qu'un légat d'Auguste cumule vraiment les fonctions de général, de juge et de gouverneur, parce qu'un bailli monarchique est à la fois magistrat d'épée, de justice et de finances, est-on autorisé à couper en morceaux leur pouvoir pour examiner chaque morceau sous une différente rubrique ? Ne voit-on pas qu'on efface ainsi les traits distinctifs et de l'autorité et du magistrat ? Le caractère de ces fonctions est d'être unies en une personne, le caractère du magistrat est d'exercer ces pouvoirs confondus. Notre théorie de la séparation des pouvoirs est un idéal récent, nous-mêmes avons de la peine à nous y conformer ; mais nous n'avons que trop de

penchant à le reporter dans le passé. En l'appliquant aux cités, à l'empire, aux sociétés féodales, aux monarchies absolues, on induit les élèves à croire que les anciens, le moyen âge ou le xviie siècle l'ont connue. Un tel procédé d'exposition suffit à donner une idée fausse.

Cherchons une méthode plus respectueuse pour la réalité; au lieu de tailler le gouvernement à la mesure du cadre, construisons le cadre d'après le gouvernement. Les opérations, les procédés, le but des gouvernements varient avec la société. Mais tout gouvernement suppose des hommes qui, par un système d'opérations combinées, maintiennent les autres hommes en corps et dirigent le corps dans les entreprises communes. Le groupe ainsi formé se compose des habitants d'un même territoire. Quand plusieurs groupes sont réunis sous une autorité commune, (comme dans toutes les grandes sociétés), le pays se trouve découpé en autant de divisions territoriales qu'il y a de groupes; et ce cadre sert à exécuter les opérations politiques. Le système marque ainsi son empreinte sur le sol.

Il y a donc à décrire : 1° les divisions du territoire qui subit l'action du gouvernement; 2° les agents qui exercent l'autorité; 3° les procédés par lesquels la société est maintenue et dirigée. On peut placer l'étude des divisions après ou avant celle des agents, mais il est clair qu'on ne peut examiner les fonctions qu'après avoir décrit les agents.

Cadres territoriaux. — Ce n'est point de géographie qu'il s'agit ici. L'étudiant doit connaître assez la géographie physique pour se représenter les traits généraux des pays européens, et pour la géographie historique un bon atlas vaut toutes les descriptions. On ne recherchera pas de quelles provinces se compose tel royaume, ni quels pays forment chaque province, ni les limites des territoires. Ce qu'on étudie, c'est le système général des divisions. Le travail se fera sans un nom propre, sauf les exemples; avec des cartes historiques pour fixer son attention, l'étudiant le suivra sans peine. On dira les espèces de divisions et subdivisions du territoire, leurs noms, leur caractère, le groupe d'hommes qu'elles enferment, le besoin qui les a fait créer, leurs rapports, si elles sont indépendantes comme les cités grecques, ou reliées directement au centre commun comme les villes libres et les et baronnies de l'Empire germanique, ou, comme au Bas-Empire dans les monarchies modernes, groupées en faisceaux et étagées suivant une hiérarchie. On fera ressortir le caractère général du système et l'on pourra raconter son histoire. —

Si des exemples sont nécessaires, en voici deux d'un caractère opposé :

Le Bas-Empire divisé en cités, provinces, diocèses, préfectures du prétoire, toutes, sauf la cité, dernier débris municipal, créées arbitrairement par le pouvoir central pour exploiter et maintenir ses sujets ; dans chacune les hommes qui obéissent à un même agent et portent leurs tributs à un même centre ; toutes découpées méthodiquement et subordonnées, en sorte que du bas en haut chaque division s'emboîte dans une division plus large et plus haute ; système arbitraire et fragile imposé aux populations par le gouvernement et destiné à crouler avec lui.

Le moyen âge féodal avec ses royaumes, ses duchés, comtés, marquisats, ses châtellenies et ses communes, formés autour des centres assez forts pour résister à la dissolution ; sous les mêmes noms les territoires les plus inégaux, le royaume de France et le royaume de Navarre, le comté de Flandre et le comté de Charolais, la ville libre de Nuremberg et les petites villes libres de Souabe ; dans chaque division les hommes qui reconnaissent un même souverain, roi, comte, seigneur ou corps de ville ; une hiérarchie compliquée qui relie au roi le dernier village en passant par plusieurs étages de seigneurs, mais d'ordinaire rompue en quelque endroit par un besoin pressant ou une force discordante ; régime incohérent parce qu'il s'est formé sans plan, mais souple et durable parce qu'il s'est modelé sur la réalité.

Agents de l'autorité. — On distinguera si la société est formée d'un groupe unique, comme les cités antiques, ou de plusieurs groupes comme l'Empire et tous les États fondés sur ses ruines. Quand la société est simple, toutes les opérations politiques se font dans un centre unique. Quand la société est complexe, le gouvernement est à plusieurs étages et les opérations se partagent entre le centre général et les centres locaux. Les gouvernements à centre unique seront étudiés d'ensemble. Tout gouvernement à étages exige au moins une division en deux chapitres, gouvernements locaux, gouvernement central. — Les gouvernements locaux (cité sous l'empire, village, châtellenie, commune sous le régime féodal) sont d'autre nature que le gouvernement central, souvent plus anciens que lui ; et, même quand il les a déformés, ils gardent un caractère différent parce qu'ils répondent à d'autres besoins. On les examinera à part, en autant de chapitres qu'il y a d'espèces. Ainsi les gouvernements locaux des cités du Bas-Empire, tous construits sur un plan analogue, ne demandent qu'une description. Mais il faut décrire à part

l'exploitation d'un village, l'organisation d'une commune, et le gouvernement des nobles d'une seigneurie au moyen âge.

Le deuxième chapitre traitera du gouvernement central groupé autour du pouvoir suprême, peuple romain, empereur, princes souverains. On lui rattachera les gouvernements intermédiaires, provinces et diocèses dans l'empire, bailliages du temps féodal, gouvernements du temps monarchique, qui n'existent que par le pouvoir central, tirent de lui leur force et travaillent pour lui.

Les opérations du gouvernement central sont exécutées par des hommes qui agissent isolément, comme les magistrats et agents, ou bien en corps, comme les assemblées politiques. On énumérera les magistrats et agents, les assemblées et collèges qui se partagent le pouvoir. Les magistrats et agents, les assemblées et collèges sont de deux sortes. Les uns, établis dans le centre suprême, décident des affaires générales et dirigent la marche du gouvernement : tels sont les comices, les magistrats, le sénat romains; sous les Carolingiens l'empereur, l'assemblée des grands, les officiers du palais, la chapelle ; sous la monarchie absolue le roi, son conseil d'État, ses ministres, sa cour. Les autres, postés dans des centres secondaires, règlent les affaires des groupes subordonnés et les relient au pouvoir souverain, tels sont les légats d'Auguste et les procurateurs ; les ducs, comtes et vicaires mérovingiens ; les baillis, prévôts et châtelains au XIVe siècle. On prend à part chaque corps, chaque groupe d'agents, et on étudie ses caractères, son rôle et son histoire. Ici les procédés varient.

Comme les corps agissent en commun, on prendra en bloc chaque assemblée : les comices du peuple et le sénat, la curie, l'assemblée carolingienne, les états généraux, les parlements Pour chacun des corps, on étudiera :

1° *La composition.* — Nombre des membres. Leur classe sociale. Conditions de naissance, d'âge et de fortune. Procédés par lesquels ils sont choisis. Durée de leurs fonctions.

2° *La procédure.* — Par qui est convoquée l'Assemblée. Comment. En quel lieu. A quelles époques. Qui la préside. Qui a l'initiative. Dans quelle forme elle délibère. Suivant quel ordre. Comment elle vote. Comment sont rédigées ses décisions. Quelle force elles ont. Si l'Assemblée est divisée en sections, comme l'héliée athénienne ou les États généraux, comment procède chaque section. — Par exemple le sénat romain est composé d'environ trois cents hommes riches et de bonne famille, anciens magistrats, portés sur la liste par le censeur, renouvelables tous

les cinq ans, en fait viagers. Il est convoqué dans un local consacré par un magistrat qui le préside, ouvre la délibération, donne la parole dans l'ordre de dignité, fait voter et rédige la réponse qui en principe n'est qu'un avis.

Le rôle de l'assemblée comprend ses attributions légales et son action réelle. On se demandera : Quelles sortes d'affaires lui sont soumises et si c'est en vertu de la loi, des mœurs ou d'une usurpation. — Si elle a pour mission de préparer les mesures comme le sénat des Cinq Cents, ou de donner son avis, ou d'éclairer le souverain comme le conseil du roi, ou d'accorder des subsides comme les états, ou de décider comme les comices romains. — Quel est son pouvoir réel, la raison et les limites de ce pouvoir? A Rome, le *populus*, en qui réside la souveraineté, n'a en fait, sauf l'élection des magistrats, d'autre pouvoir que de ratifier les mesures; le sénat, simple conseil du magistrat, est le vrai souverain, parce qu'il est le seul corps délibérant et expérimenté de la République et tient sous sa main les finances. Le parlement anglais, sans autre mission officielle que de voter des subsides et de présenter des pétitions, a pris le pouvoir à la place du roi.

Dans l'histoire de l'assemblée on indique : Comment elle s'est formée; les changements dans sa composition, sa procédure, ses attributions, son influence; si elle s'est fortifiée comme les États au XIVᵉ siècle ou affaiblie comme l'Aréopage.

L'étude des agents (sous ce nom sont compris tous les hommes qui exercent un pouvoir, même le souverain) exige autant d'articles que d'espèces. Il en faut un pour les consuls, censeurs, tribuns de la plèbe, édiles, questeurs à Rome; pour les échevins, le prévôt, les officiers de la milice, les répartiteurs dans les communes; pour les secrétaires d'État, les lieutenants du roi, les intendants, les élus, les trésoriers. Même quand ils sont unis en corps, comme les cours souveraines et les présidiaux, on doit noter les divers officiers, présidents, conseillers, procureurs et avocats du roi, greffiers et huissiers. Souvent on pourra examiner à la fois tous les agents chargés de fonctions analogues, ou à propos de l'agent principal indiquer ses subalternes : à la suite du gouverneur du Bas Empire son *officium,* après le juge de l'ancien régime les huissiers, sergents, tabellions et greffiers.

Puis, pour ne pas laisser l'esprit égaré au milieu de tous ces fragments, il serait bon de refaire quelques grandes lignes. De plusieurs espèces on ferait un groupe, en réunissant ceux auxquels une condition analogue imprime des caractères communs. Dans la cité romaine, tous les magistrats ne forment qu'un groupe où

chacun exerce tour à tour toutes les fonctions. Dans les royaumes modernes au contraire on peut, outre le souverain, former des groupes des officiers de la cour, des agents au centre, et des agents en province. On devra, sans négliger les études particulières, embrasser d'un coup d'œil un groupe, les magistrats du *cursus honorum*, les délégués du roi carolingien en province, parfois même, comme au moyen âge, tous les agents d'un même prince. On se demandera :

Quel est leur *caractère :* Comment ils sont désignés, par le choix, l'élection, la naissance ou l'achat. Pour combien de temps, à terme, à vie, à volonté. Où ils se recrutent. Quelles conditions légales ou de fait on exige d'eux. Par quels procédés ils se font choisir. S'ils reçoivent un salaire et de quelle sorte. Leur résidence. Leur ordre d'avancement.

Quel est leur *rôle :* Pour le compte de quel pouvoir ils opèrent. S'ils sont hommes de confiance du souverain, comme les légats d'Auguste, les *missi dominici*, les baillis royaux, ou simples fonctionnaires comme les agents du Bas-Empire et des États modernes. S'ils communiquent avec le centre directement ou par une hiérarchie. — S'ils ont des attributions réglées comme à Rome ou indéfinies comme au moyen âge. — S'ils sont partagés en service comme au Bas-Empire, ou chargés de fonctions diverses comme sous le régime monarchique. — S'ils sont organisés comme une machine au service de l'État, ou restent les serviteurs personnels du souverain. — Leur autorité légale et réelle. — Les raisons de leur pouvoir ; les garanties légales ou pratiques qui le limitent. — Leur rang et leur influence.

Quelle est leur histoire? — Par quelle marche le régime est sorti du précédent. — Comment il prépare le suivant, — L'histoire des agents du Haut-Empire fera voir les proconsuls transformés presque tous en légats, encore relevant directement du centre et investis de tous les pouvoirs comme sous la République, mais déjà surveillés, soumis à l'appel, obligés de gouverner pour le compte de l'empereur : et déjà, vers la fin, les essais de séparation de services et de hiérarchie qui aboutiront au Bas-Empire à transformer les représentants de César en simples fonctionnaires chargés d'un travail spécial sous la surveillance d'autres fonctionnaires; en sorte que ce régime fait la transition entre les despotes qui pillaient les vaincus au nom du peuple romain et la machine solennelle qui, quatre siècles plus tard, exploite régulièrement les sujets de l'Empereur.

Dans les monarchies, il y aura un chapitre spécial pour le souverain. Son caractère sacré ou profane, marqué par ses titres

et ses insignes, fera voir d'où vient son autorité et comment elle se transmet après lui. L'empereur du Ier siècle (ses titres le montrent) n'est qu'un magistrat à vie investi de tous les pouvoirs de la république, divin seulement après sa mort et par l'avis du sénat. Il est devenu au Bas-Empire un maître sacré et héréditaire. —L'empereur carolingien unit le triple caractère de roi des Francs, oint et protecteur de l'Église, seigneur des grands du royaume; aussi ne sait-on si son autorité se partage suivant la coutume franque entre ses fils ou si, suivant la loi de l'Église, elle se transmet toute à l'aîné.—Le souverain du moyen âge est à la fois grand propriétaire, suzerain des grands, représentant de l'Empire déchu, parfois élu de l'Église; et son pouvoir héréditaire tantôt se partage, tantôt reste indivis. — Le caractère du prince détermine son rôle. On indiquera ses pouvoirs; ceux qu'il exerce, ceux qu'il délègue; si son caractère est complexe, à quel titre chaque pouvoir lui appartient; s'il n'est pas absolu, les limites de son autorité. — On montrera enfin comment son caractère s'est altéré ou complété d'une période à l'autre, comment son pouvoir s'est fortifié ou affaibli.

A côté du souverain on décrira sa maison privée, sa garde, son conseil, l'entourage qui lui imprime son caractère par l'étiquette et exerce à sa place le pouvoir. Depuis que le Bas-Empire a donné le modèle, le souverain sacré et omnipotent est l'instrument de ses officiers, car il ne voit que par leurs yeux et n'agit que par leurs mains. La monarchie absolue est le gouvernement du palais. C'est le palais qu'il faut connaître.

Procédés du gouvernement. — Quand on a décrit la machine du gouvernement au repos, il est temps de montrer sa marche. Il faut distinguer ici la théorie et le fait.

La théorie est exposée d'ordinaire par les philosophes du temps et les déclarations officielles; au besoin, en analysant les titres, les formules et l'organisation du gouvernement, on trouve la réponse aux questions qu'elle soulève : Conditions réputées nécessaires à un État. Quel but on lui assigne. Quelle force on lui attribue, en d'autres termes comment on conçoit la souveraineté. Quels hommes y ont part. A quel titre. Dans quelle proportion. Par quels procédés ils l'exercent ou la délèguent. Droits et devoirs réciproques des gouvernés et des gouvernants. Quelle obéissance on doit à l'État. Quels services on attend de lui. Sur ce terrain la chute du régime impérial a creusé un fossé entre l'antiquité et les temps modernes. Depuis Homère jusqu'à Charlemagne et même jusqu'aux empereurs souabes, l'État n'est conçu qu'armé d'un

pouvoir sans limites. Le groupe souverain s'élargit sans cesse, famille, tribu, cité, empire, mais toujours il est tout-puissant sur chacun de ses membres. Ceux que la coutume admet aux opérations de l'État y doivent prendre part en personne. Ceux que la naissance ou une délégation formelle a investis de la souveraineté l'exercent sans contrôle ni limites. Le pouvoir de l'État est absolu, parce que l'État est fondé sur un idéal supérieur à l'intérêt. Au moyen âge au contraire, depuis que les hommes des hautes classes affranchis du régime impérial, se sont librement associés entre eux, l'État n'existe que par la volonté des individus et pour leur avantage; aussi n'a-t-il d'autorité que celle qu'ils ont voulu lui donner. Les membres de la société légale traitent avec leur chef reconnu des affaires communes, directement ou, s'ils veulent, par représentants. Ce qu'ils doivent au chef est fixé; au delà ils stipulent une compensation et se réservent un contrôle; s'il veut se passer de leur consentement, ils résistent par la force. Le groupe soumis au gouvernement s'élargit sans cesse : d'abord seigneurie, puis province, enfin royaume; toujours le pouvoir de l'État est limité, parce que l'État est fondé sur un contrat. Il est vrai que, sous l'action du droit romain, de l'Église, de l'armée et de la cour, les monarchies absolues ont repris la conception politique du Bas-Empire : cette forme d'État attire les hommes de gouvernement par la douceur d'administrer sans être contrariés; elle séduit les esprits naïfs, l'homme du peuple comme la femme et l'enfant, par son ordonnance mécanique; elle plaît aux hommes à vue courte par l'ordre et la sécurité qu'elle donne tout d'abord. Mais l'expérience a prouvé qu'elle est trop grossière pour les sociétés modernes. Le régime de l'État absolu, seul connu des anciens, a partout cédé la place au régime du contrat.

En matière de gouvernement, le fait est moins clair que la théorie. Pour les sociétés antiques on doit, faute de documents, renoncer à le saisir. Saura-t-on jamais comment, avec leur apparence symétrique, fonctionnaient réellement les gouvernements d'Athènes et de Rome, et quelles pratiques se cachaient sous les formes pompeuses du Bas-Empire? A peine si, dans Démosthène et Cicéron, on entrevoit une lueur de la réalité. Même depuis le XIe siècle, qui peut se vanter de connaître les procédés réels et les dessous des gouvernements? Les documents ne manquent pas toujours, mais combien dorment dans la poussière? Pourtant, comme il est bon en histoire de rechercher les réalités, voici les questions qu'on peut se poser, divisées en deux paragraphes :

1° Rapports du gouvernement avec les gouvernés. Caractère

vrai du gouvernement. Son but vrai : exploiter, administrer ou diriger. Ses besoins. Ses procédés pour tirer à lui l'argent, les hommes et les services. Diverses sortes d'impôts, répartition, assiette, levée et rentrée de l'impôt. Recrutement. Charges diverses. — Services que rend le gouvernement. Comment il maintient l'ordre. Comment il règle les différends. Comment il réprime les crimes. Entreprises dont il se charge (on devra chercher des exemples de ces diverses opérations, procès, enquêtes, arrestations, mesures de police, etc.) Attitude, prétentions, excès et abus de pouvoir ordinaires des agents. Comment les gouvernés leur résistent ou les gagnent.

2° Rapports des divers agents entre eux. Partage des opérations communes entre les gouvernements locaux et centraux. Comment le gouvernement central fait parvenir ses ordres à ses agents et reçoit d'eux les informations. Dans quelle mesure les agents lui obéissent, lui résistent ou le trompent. Moyens de contrainte. — Concert et conflits entre les agents du pouvoir central et les pouvoirs locaux. Moyens d'oppression, de résistance et de corruption. — Concert et conflits entre les agents d'un même centre subordonné. — Conflits entre les agents en province et ceux du centre. — Concert et conflits entre les divers agents au centre.

Les exemples sont nécessaires pour faire comprendre tant d'opérations, de procédés, d'intrigues, de conflits, d'abus de pouvoir, de compromis, tous ces détails qu'il est impossible de prévoir parce qu'ils tiennent aux conditions les plus variables d'une société, indispensable de connaître parce qu'ils manifestent la vraie nature d'un gouvernement.

Comparaison de types analogues. — Les institutions d'une période sont rarement restreintes à une seule société. D'ordinaire un régime s'étend sur plusieurs sociétés indépendantes. Après avoir décrit en détail le type le plus caractérisé ou le mieux connu d'une période, on devra le comparer à d'autres types de la même période. A côté d'Athènes, on décrira Sparte ; auprès du royaume des Francs le royaume des Ostrogoths ; les communes de Flandre, les villes libres d'Allemagne et d'Italie en regard des communes françaises ; à la suite de la monarchie de Louis XIV la cour et l'administration de ses imitateurs d'Allemagne. La comparaison est le procédé naturel de toute science. En faisant voir quels traits sont individuels, quels communs à l'espèce, elle manifeste à la fois le caractère propre et le caractère spécifique de l'objet, et par là permet de le distinguer et de le classer. Elle est surtout nécessaire en histoire ; car, en montrant dans les sociétés indépen-

dantes du même temps un même régime, elle habitue à l'idée que les institutions d'un peuple se forment et se développent, non au gré de ses chefs, mais suivant les lois de sa nature.

Institutions communes. — J'ai négligé deux institutions destinées à former chacune dans le sein de la société un corps distinct organisé sur des principes propres et pour un but spécial; ce sont l'armée et l'Église. On aurait pu les placer à la suite du gouvernement; peut-être est-il mieux d'attendre qu'on ait décrit les autres sociétés de la période. L'Église en effet ne forme qu'un corps au milieu des nations; les armées, bien que chacune appartienne en propre à un gouvernement, sont, dans une même période, organisées sur les mêmes principes, car la lutte les oblige à se réformer sans cesse sur le modèle donné par la plus forte. Même les traits différents se comprennent mieux, rapprochés dans une même étude. On suivra ici la méthode déjà indiquée.

Pour l'Église, on décrira ses cadres, provinces, évêchés, doyennés, paroisses; son clergé, le caractère des clercs, leur rôle dans le dogme, le culte, la discipline du clergé, la direction des fidèles, l'administration du temporel; leurs transformations; puis son organisation intérieure, sa juridiction spirituelle et temporelle, ses ressources matérielles, ses rapports avec l'État et ses agents. Après avoir décrit le système quand il se fonde au Bas-Empire, il suffira, dans chaque période, d'indiquer les changements accomplis depuis la précédente; les divisions nouvelles, les pays gagnés ou échappés à l'Église, les agents nouveaux, moines au VIe siècle, officiaux au moyen âge, jésuites au XVIe siècle, les habitudes nouvelles dans la juridiction et la discipline, et les évènements qui ont agi sur l'Église. Travail difficile sur ce grand corps où les usages divers sont cachés sous une formule unique.

Pour l'armée on trouvera trois ordres de questions :

1° Composition. Quels hommes la composent. De quelles classes les tire-t-on. Par quels procédés. A quelles conditions ils servent. Pour quel temps. Cadres de l'armée. Divisions des corps. Officiers; leur recrutement, leur avancement.

2° Matériel... Armes offensives et défensives. Proportion des différentes armes. Système d'approvisionnement. Système de machines.

3° Opérations. Entrée en campagne. Le camp. Les non-combattants qui suivent l'armée. Le pillage et les excès. Quartiers d'hiver. Ordre de marche. Ordre de bataille. Tactique. Habitudes en cas de victoire ou de défaite... Sièges et assauts. But des opérations. Caractère général de la guerre.

On peut se demander enfin, — et pour les cités antiques la question est capitale, — l'influence de l'armée sur le corps politique et la constitution.

Rapports entre sociétés. — Quand plusieurs gouvernements vivent côte à côte, ils établissent entre eux des liens temporaires ou permanents. Le système de ces relations entre sociétés complétera le tableau de leurs institutions. Après avoir décrit les cités grecques on étudiera les liens que créaient entre elles la religion, l'alliance volontaire et l'hégémonie imposée. — L'Empire occupe seul la scène et les gouvernements féodaux sont trop grossiers pour former d'autres liens que des traités. Mais les monarchies absolues, à partir du XVI[e] siècle, créent un système permanent de relations. On décrira les agents diplomatiques, leur caractère, leurs fonctions, leur histoire; on montrera la théorie des relations internationales et, par quelques exemples caractéristiques, la pratique des négociations d'alliance ou de paix. Cette description vient naturellement après celle de l'armée et de la guerre.

Si l'on voulait une conclusion générale, il suffirait de relever les traits communs à la société et au gouvernement de tous les peuples pendant cette période. En les rapprochant des caractères généraux de la littérature, de l'art, de la religion, des mœurs, on tenterait de retrouver l'empreinte commune à tous les actes et toutes les œuvres de cette période afin, par delà ces manifestations, de remonter aux sentiments et aux idées qui en sont l'origine et de saisir l'habitude fondamentale des hommes du temps qui a donné le tour propre à leurs institutions.

.Ainsi serait terminée l'étude de chaque période.

Étude des révolutions. — Il reste à relier les périodes. Ce serait l'objet de leçons sur les évènements qui ont fondé des sociétés (établissement des Hellènes en Grèce et en Asie, fondation de Rome, colonisation de l'Amérique), ou qui ont remplacé des institutions usées par de nouvelles (ruine des gouvernements aristocratiques par les tyrans, conquête du monde romain, invasion des Barbares, fondation de l'empire de Charlemagne, révolutions d'Angleterre, Révolution française). On n'a pas à raconter la suite des évènements, les étudiants la connaissent, ils ne connaissent guère autre chose. Il reste à montrer les causes, le caractère général et les conséquences.

Les causes. — Tout changement dans la constitution vient d'un changement dans les hommes qui forment la société. Les institutions n'étant que des habitudes, des institutions nouvelles supposent des hommes nouveaux. Indiquer la cause d'une révolution

consiste à montrer ces changements. Les uns sont moraux, ils se font dans les sentiments ou les idées; ainsi l'introduction du droit romain qui a ruiné le régime féodal; le mouvement puritain en Angleterre, en France l'agitation philosophique, qui ont ébranlé les gouvernements absolus; dans l'antiquité la chute des vieilles croyances et la ruine de l'autorité morale du sénat. Les autres sont matériels, ils modifient la composition de la société; soit qu'un peuple nouveau y entre, comme les Italiens dans la cité romaine, les Barbares dans l'Empire; soit qu'une classe nouvelle se forme, comme les hommes d'armes au IXe siècle, les gens du roi au XIIIe; soit qu'à la place de la classe supérieure épuisée une autre arrive au sommet, apportant de nouvelles habitudes, plébéiens à Rome, provinciaux dans l'Empire, noblesse de robe au XVIe siècle; soit que la proportion soit renversée entre les classes, comme au temps de Charlemagne entre les classes libres et les classes serviles; soit enfin qu'une classe ait amélioré assez sa condition matérielle pour ne plus supporter sa condition légale, comme les gens de commune au XIIe siècle et la bourgeoisie au XVIIIe. Souvent plusieurs changements agissent ensemble; mais il est prudent de les séparer d'abord pour indiquer ensuite comment ils s'enchaînent et réagissent l'un sur l'autre. On aura montré ainsi comment l'accord a été rompu entre la société et ses institutions et pourquoi la révolution était inévitable.

Les caractères. — On indiquera les partis en présence, leurs forces, leur organisation, leurs sentiments, leur but avoué et réel. Parfois les partis en présence sont les agents et le pouvoir central qui les a délégués, comme sous Charles le Chauve; ou les agents d'un pouvoir central et les agents des pouvoirs locaux, comme au temps des conflits d'officiers au XIVe siècle. — Puis on montrera, par des épisodes bien choisis, le caractère propre de la lutte, tantôt une guerre, tantôt une série de révoltes ou de conflits de pouvoir. — On dira enfin par quels actes s'est terminée la lutte et en faveur de quel parti. Souvent la lutte se prolonge en changeant de caractère; il faut marquer alors les actes de la crise et étudier chacun séparément; par exemple dans la révolution qui a détruit la cité romaine, la lutte entre sénat et tribuns, entre *optimates* et *populares*, entre généraux (César et Pompée), entre partisans du gouvernement ancien et partisans du principat; dans la Révolution française, luttes entre la cour et les constituants; les constituants et les girondins, les girondins et les jacobins, les jacobins et les thermidoriens.

Les conséquences. — Une révolution en a de deux sortes. Tout

d'abord elle dévaste, dépeuple, ruine le pays; rend les hommes féroces, vicieux et grossiers; crée au gouvernement mille obstacles, embarras des finances, rébellions, corruption des agents. Plus tard on s'aperçoit qu'elle a renouvelé la société et les institutions. Il y a peu de profit à insister sur les conséquences immédiates; elles éclairent souvent la société antérieure parce qu'elles mettent à nu ses fondements, mais en elles-mêmes elles importent peu. Les conséquences lointaines sont plus intéressantes. Les contemporains qui ont vu s'effondrer dans les tempêtes l'édifice d'institutions sous lequel ils vivaient n'aperçoivent pas encore celui qui se prépare. Cicéron gémissant sur la ruine de la République, les chroniqueurs du IXe siècle déplorant la destruction de l'empire de Charlemagne, sont mauvais juges de la portée d'une crise. Il est bon, afin de ne pas se prendre à leurs lamentations, d'examiner les résultats positifs de la révolution; les pays nouveaux introduits dans le système, (l'Orient hellénisé par la dissolution des cités grecques, la Germanie amenée au régime impérial par l'invasion barbare); les classes créées ou transformées, (les sujets de Rome rapprochés des citoyens, les hommes d'armes devenus indépendants); les nouvelles divisions du territoire (les royaumes, comtés, seigneuries taillés dans l'empire de Charlemagne); le nouveau système de gouvernement issu de la crise (comme le régime féodal né sur les ruines de l'Empire); ou (comme en Angleterre au XVIIe siècle) la pratique nouvelle d'institutions anciennes.

Voici une liste de leçons dressée suivant cette méthode. Je n'indique que le sujet de chaque leçon; pour les subdivisions intérieures, les exemples donnés en exposant la méthode suffiront à les faire comprendre.

Institutions grecques (1).

I. 1. But et méthode de l'histoire des institutions. 2. Légendes et traditions primitives. 3. Les Pélasges et les sociétés primitives. 4. Les Hellènes et leurs migrations.

II. 5. La société homérique.

III. Sparte. 6. La société. 7. Le gouvernement.

IV. Athènes. Période aristocratique. 8. Société. 9. Institutions politiques.

V. Révolutions du VIe siècle. 10. Réformes de Solon. 11. Les tyrans dans les cités grecques. 12. Formation de la démocratie,

VI. Période classique. Institutions privées. Religion. Croyances. 13. Religion des morts et du foyer. 14. Les dieux supérieurs, caractères et origine. 15. Culte. Efforts faits pour plaire aux dieux. 16. Culte.

(1) Les chiffres romains indiquent les sections, les chiffres arabes les leçons.

Demandes adressées aux dieux. 17. La famille (surtout à Athènes). 18. La propriété.

VII. Institutions politiques. 19. Les classes de la société dans les cités grecques. — Gouvernement d'Athènes (1). 20. Le corps politique. 21. Les deux assemblées. 22. Les deux sénats. 23. Les magistrats. 24. Les armées grecques et leurs transformations. 25. Théorie de l'État grec d'après les philosophes. 26. Diverses formes d'États.

VIII. Liens entre les cités. 27. Liens religieux (amphictyonies, colonies et métropole, hospitalité). 28. Liens politiques. Symmachies. 29. Hégémonies maintenues par les armes (Lysandre, Thèbes, la Macédoine, les Ligues).

IX. 30. Destruction du régime, diffusion de l'hellénisme.

Institutions romaines.

I. 1. Races et peuples d'Italie. 2. Traditions sur les origines.

II. Rome patricienne. 3. Société et gouvernement. 4. Réformes de Servius Tullius.

III. Rome pendant la lutte des ordres. 5. Gouvernement. 6. Fusion des ordres. Le tribunat, les XII Tables, l'admission aux honores.

IV. Rome sous le gouvernement du sénat. — La société. 7. Nobilitas. 8. Formation des classes riches. 9. Equites et tribuni ærarii. 10. Plebs et libertini. 11. Servi et peregrini. — Institutions privées. 12. La famille, sous le droit religieux, le droit de la cité et le droit des gens. 13. La propriété et son histoire. 14. Religion. — Constitution politique. 15. Le populus et ses comices. — Les magistrats. 16. Magistrats revêtus de l'imperium. 17. Autres magistrats. 18. Caractères généraux des magistrats, cursus honorum, élections. 19. Le sénat. 20. L'armée. — Fonctionnement des institutions. 21. Théorie de l'État et opérations politiques.

V. L'imperium du peuple romain. 22. Conquête et état des pays conquis. 23. Gouvernement locaux des peuples soumis; les cités. 24. Gouvernement central. Provinces et gouverneurs.

VI. Ruine du régime municipal. 25. Lutte entre le sénat et les tribuns 26. Lutte entre optimates et populares. 27. Lutte entre les généraux. 28. Lutte entre les partisans de la République et le principat.

Institutions impériales.

I. Le Haut-Empire. La société. 1. Classes serviles, organisation de l'esclavage. 2. Classes libres. 3. La religion. — Institutions politiques. 4. Gouvernement des cités. — Gouvernement central. 5. L'Empereur et son entourage, théorie du pouvoir. 6. Le sénat. Pratique du gouvernement. 7. Les agents de l'Empereur. 8. L'armée, son rôle dans le recrutement de la société.

II. Bas-Empire. Société. 9. Les classes. — Institutions politiques. 10. Les deux empereurs et leur palais. 11. Les fonctionnaires. 12. Divisions territoriales et fonctionnement du gouvernement. (La théorie de ce

(1) Cette marche tortueuse est imposée par l'absence de documents sur les autres cités.

gouvernement ressort de son organisation.) 13. Entrée de l'Église dans le régime impérial.

III. Invasion barbare. 14. État des Germains au IVe et Ve siècle. 15. Entrée des Germains dans l'Empire. 16. Création des royaumes barbares. Conséquences de l'invasion.

IV. Empire mérovingien. 17. Les classes de la société. — Gouvernement. 18. Le roi et sa maison. 19. Les agents du roi. 20. État de l'Église. Les moines. — Comparaison. 21. Le royaume ostrogoth.

V. Empire carolingien. 22. Ruine des Mérovingiens, avènement des Carolingiens. — La société. 23. Les classes, diminution des hommes libres. 24. Vassaux et bénéficiers. — Gouvernement. 24. L'Empereur. 26. L'entourage et les agents de l'Empereur. 27. L'armée. 28. L'Église au IXe siècle. 29. Ruine du système carolingien.

VI. Empire germanique. 30. L'Empire et la papauté unis. 31. Luttes du pape et de l'Empereur. 32. Les Empereurs souabes; ruine du système. — Comparaison. 33. Empire byzantin au Xe siècle.

Institutions féodales.

1. Races et divisions territoriales.

I. Origines (Xe et XIe siècles). 2. Les vilains. 3. Les nobles féodaux. 4. Seigneurs et souverains.

II. Régime féodal (XIIe et XIIIe siècles). La société. 5. Paysans serfs. 6. Paysans francs. 7. Paysans associés en communes (dans les pays germaniques). 8. Nobles seigneurs. 9. Nobles vassaux. 10. Suzerains (ducs, comtes, marquis). 11. Les gens de commune. 12. Le clergé. — Gouvernements locaux. 13. Exploitation des paysans par les redevances. 14. Exploitation par la justice et les banalités. 15. Gouvernement féodal des seigneuries. 16. Gouvernement des communes. — Gouvernement central. 17. Gouvernement des grands feudataires. 18. Le roi et sa maison. 19. Agents du roi. 20. Théorie de la royauté féodale, royaume de Jérusalem. — Comparaisons. 21. Communes flamandes. 22. Villes d'Empire en Allemagne. 23. Villes libres d'Italie. 24. La chevalerie allemande, *ministeriales.* — 25. Les armées et les guerres féodales.

III. Ruine du régime (XIVe siècle). 26. Relâchement du contrat de fief. 27. Rénovation du droit romain et des théories impériales. 28. Création d'une classe d'officiers monarchiques. 29. Empiétements des agents du prince sur les communes. 30. Empiétements des juges du prince sur les justices des seigneurs. 31. Formation des armées royales. 32. L'impôt royal.

Institutions monarchiques contrôlées.

Une seule période, XVe et XVIe siècles. 1. Provinces et royaumes.

I. La société. 2. Paysans. 3. Bourgeois. 4. Artisans et corporations. 5. Nobles, chevaliers et écuyers. 6. Grands seigneurs. 7. Officiers du roi devenus inamovibles.

II. Le gouvernement en France. Gouvernements locaux. 8. Exploitation des paysans. 9. Gouvernement des villes. Gouvernement central. 10. Le roi et sa cour. 11 États généraux. 12. États provinciaux. 13. Agents en province. 14. L'impôt royal. 15. Théorie et pratique du gouvernement.

III. Comparaisons. 16. Villes libres d'Allemagne, la Hanse et les ligues. 17. Paysans allemands. 18. Noblesse allemande. 19. Administration des princes allemands. 20. Formation de la ligue Suisse. — 21. Tyrans italiens. 22. Cortès espagnoles.

IV. Institutions communes. 23. L'Église. 24. L'armée et les bandes.

V. Ruine du système. 25. Ruine des libertés municipales. 26. Ruine des libertés provinciales. 27. Création de la noblesse de cour et d'armée. 28. Création de la noblesse de robe. 29. Création de la diplomatie. 30. Conséquences politiques des guerres de religion. 31. La monarchie absolue de Charles-Quint.

Institutions monarchiques absolues.

Une seule période, XVII[e] et XVIII[e] siècles.

I. La société. 1. Les paysans en France et en Allemagne. 2. Les bourgeois. 3. Officiers du roi. 4. Nobles.

II. Le gouvernement local. 5. Administration des campagnes, syndics et collecteurs. 6. Administration des villes. 7. Débris d'États provinciaux. — Gouvernement central. — 8. Le roi. 9. La cour. 10. Conseil et secrétaires d'État. 11. Parlements. 12. Intendants. 13. Officiers de finances et traitants. — Fonctionnement du gouvernement. 14. Théorie de la monarchie absolue. 15. Pratiques de la justice. 16. Pratiques administratives. 17. Pratiques de police. 18. Pratiques de l'impôt.

III. Comparaisons. 19. Cours de Prusse et d'Autriche. 20. Petites cours allemandes. 21. Cours d'Italie et d'Espagne.

IV. Institutions communes. 22. L'Église. 23. Les armées. 24. La guerre.

V. Liens entre gouvernements. 25. La diplomatie. 26. Les négociations.

VI. Ruine du système. 27. Essais de contrôle par les privilégiés. 28. Essais de despotisme éclairé. 29. Ruine des finances. 30. Propagation des idées théoriques. 31. La Révolution.

Institutions représentatives.

I. Origines en Angleterre. 1. Société anglo-saxonne. 2. Gouvernement saxon. 3. Conquête normande et ses conséquences. 4. La société du XII[e] siècle. 5. Gouvernement, essais de despotisme. — 6. Grande charte et provisions d'Oxford. — XIV[e] siècle. 7. La noblesse. 8. Les communes. 9. Le gouvernement royal. 10. Le Parlement. 11. Théorie et pratique du gouvernement. — XVI[e] siècle. 12. Ruine de la haute noblesse, accroissement des communes. 13. Transformations du Parlement. 14. Essais de monarchie absolue. 15. Luttes du roi et du Parlement. 16. Révolutions de 1640 et de 1688. — XVIII[e] siècle. 17. Le Parlement. 18. Les ministres. 19. Théorie du gouvernement constitutionnel.

II. Formation de régimes analogues.

20. Représentatif monarchique en Suède et en Danemark.

21. Aristocratique fédératif en Hollande.

22. Régime démocratique fédératif en Suisse. Les 13 cantons. 23. Transformations du régime.

Régime démocratique fédératif en Amérique. 24. Formation des États-Unis. 25. Transformations du régime.

III. Introduction du régime représentatif.

26. Introduction en France en 1789. 27. Introduction en 1814.
28. Introduction en Italie et en Espagne.
29. Introduction dans les petits États allemands.
30. Introduction en Prusse et en Autriche.
31. Introduction dans l'Amérique espagnole.

Il va de soi qu'un tel cadre n'est pas immuable. On peut choisir d'autres types de société, couper autrement l'histoire des révolutions, ranger les questions dans un autre ordre. Ce n'est pas quand l'histoire vient de naître, qu'il faut la serrer dans un cadre rigide au risque d'arrêter sa croissance ou fausser son développement. Une science dans l'enfance ne supporte aucune orthodoxie, pas même celle d'un programme. Mais, sans imposer à l'histoire ni une doctrine ni une marche, on a le droit de marquer sa nature. Elle n'est faite ni pour raconter ni pour prouver, elle est faite pour répondre aux questions sur le passé que suggère la vue des sociétés présentes. Trop de gens la traitent comme une série de récits dramatiques ou une matière à plaidoyers. Si l'histoire de France en particulier reste encore à faire, n'est-ce pas un peu parce qu'on y a travaillé sans but précis? N'est-ce pas faute d'avoir posé les questions qu'on n'a pas songé à les étudier? — Il est bon que le cadre même de l'enseignement rappelle à tous ce principe fondamental : que l'histoire (comme toute science) consiste à poser, résoudre et grouper en système des questions.

Charles SEIGNOBOS.

(*A suivre.*)

REVUE RÉTROSPECTIVE

DES OUVRAGES DE L'ENSEIGNEMENT

DE L'ENSEIGNEMENT EN GÉNÉRAL PENDANT LE XVIIIe SIÈCLE

Par S. F. Lacroix. *A Paris, chez Mme veuve Courcier, quai des Augustins,* 1816 (1).

(suite et fin)

Les déclamations sur les demi-savants, les demi-connaissances, sont le champ de bataille ordinaire des ignorants et des savants entachés de pédantisme; les uns s'en servent pour justifier leur paresse, les autres pour élever leurs prétentions. La force des objections de ces derniers ne vient que de ce qu'on ne s'entend pas communément sur ce que désigne l'expression *demi-connaissances*. Ce n'est pas de ne savoir que la moitié des choses qui est dangereux, si l'on sait bien cette moitié; mais c'est de ne savoir qu'à moitié chaque chose. Toutes les fois que des notions sont claires et précises, qu'on en a une idée bien nette, bien approfondie, quelque peu étendues qu'elles soient, elles peuvent être utiles et jamais nuisibles. Mais quand l'esprit n'aperçoit les résultats qu'à travers des nuages; que, sans avoir parcouru tous les anneaux de la chaîne qui les lie entre eux, il veut s'en créer une explication, il tombe souvent dans le vague, et, par des inductions fausses, des analogies trompeuses, se précipite dans une suite de paralogismes. C'est ce qui arrive quand on passe trop légèrement sur les principes, et ce qui rendait, par exemple, l'instruction mathématique des Écoles centrales, tout élémentaire qu'elle était, si supérieure à celle des anciens colléges, poussée beaucoup au delà.

Un entendement accoutumé à n'être satisfait que de ce qu'il saisit bien distinctement, à ne s'arrêter que sur des idées lumineuses et complètes, quelque petit nombre qu'il en possède, suffit pour résister aux prestiges du charlatanisme, qui se trahit alors par l'obscurité dont il s'enveloppe soit à dessein, soit par le défaut d'exactitude de ses théories et des résultats qu'il en a déduits.

Les Écoles centrales remplissaient les conditions que les philosophes du dernier siècle désiraient dans les anciens établissements, puisqu'elles présentaient une instruction complète, dont toutes les par-

(1) Voir la *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 janvier et du 15 février 1884.

ties étaient utiles et pouvaient être réunies ou séparées à volonté. Cependant cette association des premiers éléments des sciences physiques et mathématiques, des sciences morales et politiques, à ceux des belles-lettres, qui parmi nous a paru aux personnes accoutumées au cercle étroit où s'étaient renfermées nos universités, un luxe d'enseignement, n'était qu'une réduction très sommaire du système de cours adopté dans les principales Universités du Nord , et même d'un autre plan qui, en vertu d'une loi rendue le 10 ventôse an III, avait eu un commencement d'exécution.

Ce plan établissait dans les Écoles centrales treize professeurs, savoir :

Un de mathématiques.
Un de physique et chimie expérimentales.
Un d'histoire naturelle.
Un de méthode des sciences ou logique.
Un d'économie politique et législation.
Un d'histoire philosophique des peuples.
Un d'hygiène.
Un d'arts et métiers.
Un de grammaire générale.
Un de belles-lettres.
Un de langues anciennes.
Un de langues vivantes.
Un des arts du dessin.

Les difficultés qu'on rencontra pour remplir les cadres de l'organisation prescrite par la loi du 3 brumaire an IV, à cause de la nouveauté de plusieurs enseignements qui n'étaient pas encore descendus dans les écoles du second degré, avaient été si grandes à l'égard du plan que je viens de rapporter, qu'elles contribuèrent beaucoup à le faire modifier. On dut regretter cependant le cours d'hygiène et celui d'arts et métiers, dont l'utilité, quoique incontestable, paraît n'être pas encore assez sentie.

Les effets bien constatés, d'un régime approprié au climat, au tempérament et à la nature des occupations, ne laissent aucun doute aux personnes tant soit peu initiées dans la médecine, que la propagation des préceptes de l'hygiène ne soit importante, non seulement pour les individus, mais pour l'accroissement de la population; et d'ailleurs ce cours, nécessairement précédé de notions générales d'anatomie et de physiologie, aurait répandu des connaissances très propres à diminuer la funeste influence qu'exerce, même sur des personnes assez éclairées, la multitude des charlatans qui se mêlent de l'art de guérir.

Pour celui d'arts et métiers, il manquait un ouvrage où les procédés fussent classés et décrits par genres et espèces, en partant de la matière à laquelle on les applique et du résultat qu'on en attend; ce qui peut être exécuté sans entrer dans les détails d'une description complète de chaque art, parce qu'ils ont entre eux des parties communes qu'il est inutile de répéter. On sent les secours que l'enseignement des mathématiques et de la physique prêteraient à celui dont il s'agit, et dans lequel on passerait en revue la partie de la mécanique qui a pour but l'invention et la composition des machines : partie encore neuve, car jusqu'ici on n'a fait que la théorie mathématique des machines simples, et on n'a

donné que des descriptions spéciales des machines connues. De là une foule de répétitions, où l'on cherche inutilement l'assemblage qui doit produire l'effet particulier dont on a besoin, où se perdent des constructions très ingénieuses qui ont été inventées déjà plusieurs fois; de là l'impossibilité dans laquelle la plupart des hommes, que rebute le défaut de méthode, sont d'apprécier le mérite d'une machine, et qui les rend quelquefois dupes du plus misérable charlatan : tandis que si, aux prolixes compilations qu'on ose à peine feuilleter dans le plus grand besoin, on substituait un traité présentant isolément, par ordre de propriétés, les divers moteurs connus, et tous les moyens employés, soit pour transporter dans une direction le mouvement imprimé dans une autre, soit pour accroître la force aux dépens de la vitesse, ou réciproquement, on ne serait plus à la discrétion des mécaniciens qui, lors même qu'ils sont instruits, ne sont presque jamais exempts de charlatanisme, parce qu'ils sentent la difficulté où l'on est en général de vérifier leurs assertions en recourant aux matériaux qu'ils n'ont pu rassembler et digérer qu'à force de temps (1).

Les Écoles centrales n'auraient pu être complétées sous les rapports précédens par une nouvelle loi; mais elles reçurent, dans le cours de leur existence, par la simple impulsion du ministère de l'intérieur, une addition qui pouvait devenir très importante (2).

Dans l'organisation des nouvelles Écoles de médecine, le bibliothécaire se trouvait chargé d'un cours spécial sur la bibliographie des ouvrages relatifs à l'art de guérir; par une extension naturelle de cette idée, le bibliothécaire de chaque École centrale fut invité à donner, sur la bibliographie et l'histoire littéraire, des leçons comprenant tous les détails nécessaires pour faire connaître la marche de l'esprit humain dans ses progrès, et même dans ses erreurs, en éloignant tout ce qui tient à cette érudition pédantesque, propre seulement à étouffer le vrai savoir. Un tel cours ne pouvait évidemment qu'ajouter beaucoup aux avantages que présentait l'établissement des Écoles centrales, et s'accordait bien avec l'esprit qui avait présidé à leur formation. En effet, chaque professeur ne peut guère s'occuper dans ses leçons que de la partie dogmatique de la science qu'il enseigne, et tout au plus indiquer à ses élèves les auteurs qui en ont traité avec le plus de succès; mais, outre ces pères de la science, dont il est souvent réduit à ne citer que les noms, il existe encore, dans chaque partie, un grand nombre d'écrivains estimables qui, par des découvertes moins brillantes que celles qui ont illustré les premiers, ou seulement par des rapprochements heureux, ont fait faire aux connaissances humaines des pas nécessaires à leurs progrès, et ont influé par là d'une manière marquée sur les succès des grands hommes qui sont venus après eux. Un inventaire général de ces matériaux ne pouvait être fait que dans un cours de bibliographie, destiné à former le couronnement de l'édifice complet de l'instruction; il retraçait aux

(1) En 1808, l'École polytechnique a publié l'*Essai sur la composition des Machines*, que MM. Lanz et Bétancourt ont rédigé dans le but énoncé ci-dessus; cet ouvrage a été suivi (en 1811) du *Traité élémentaire des Machines*, par M. Hachette.

(2) Ce qui suit est tiré en partie d'une circulaire émanée, en l'an VII, du ministère de l'intérieur, et dont le plan ainsi que la rédaction me furent confiés.

élèves l'enchaînement et l'utilité des divers genres de connaissances auxquelles on avait tâché de les initier. Les réflexions générales qui constituent la philosophie des sciences, qui gravent pour toujours dans la mémoire leur marche et la forme de leurs méthodes, et qui se perdent, en quelque sorte, dans l'exposition successive des diverses propositions de chaque corps de doctrine, venaient se placer là comme d'elles-mêmes, et tiraient de leur réunion un plus haut degré de force et de clarté, en même tems qu'elles inspiraient un intérêt plus grand.

Quel spectacle, en effet, plus digne d'occuper une tête pensante que la liaison qui existe entre les résultats si nombreux et si variés que l'esprit a déduits des rapports des sens, ce qu'il y a ajouté de son propre fonds, et enfin le parti qu'il en a su tirer pour satisfaire à ses besoins, ou pour se procurer les jouissances les plus pures comme les plus douces! Quoi de plus convenable à un jeune homme, prêt à entrer dans le monde pour y exercer des fonctions honorables, que de passer en revue toutes les richesses que l'instruction qu'il vient de recevoir a mises à sa disposition, et de se préparer une espèce d'agenda propre à le diriger dans toutes recherches qu'il voudra entreprendre, de quelque nature qu'elles soient, et au moyen duquel il pourra augmenter ses connaissances, même au milieu des distractions et des affaires, parce qu'il aura toujours un but certain et, pour y parvenir, une route bien tracée.

En parcourant ainsi toutes branches du système des sciences sous les yeux des jeunes gens, enflammés du désir de les cultiver, on donne une impulsion féconde à cet esprit de recherche qui, pour se développer, n'attend que l'indication des objets dignes de le captiver, et on met au niveau des savans de la capitale, ceux qu'arrête dans leur carrière la difficulté de suivre, loin du foyer des lumières, les progrès de l'esprit humain, et qui ne peuvent attendre que du hasard la connaissance des sources où ils puiseraient une instruction nécessaire pour leur épargner une foule de tentatives inutiles, et pour les mener à la vérité par le chemin le plus court.

Sans doute s'il fallait suivre toutes les sciences et tous les arts dans leurs subdivisions, présenter l'extrait raisonné des ouvrages techniques un peu importans, une pareille entreprise aurait droit d'effrayer; mais il suffit de distribuer dans un ordre clair et précis, en s'attachant à la division des matières plutôt qu'à celle des siècles, les livres remarquables; et pour cela, de se former un tableau analytique du système général des connaissances, de montrer, depuis les époques les plus reculées jusqu'à nos jours, la route parcourue par chaque science en particulier; route, pour ainsi dire, jalonnée par les divers ouvrages recommandables qu'a produits chaque siècle, et de s'arrêter sur les rapprochemens auxquels ils donnent lieu, en plaçant à la tête de chaque division des sommaires sur la nature des objets qu'elle renferme, et sur le rang qu'ils doivent occuper dans le système général de nos connaissances. Indépendamment des secours que la personne chargée de cet enseignement aurait pu trouver dans les écrivains du dix-huitième siècle, qui se sont beaucoup occupés de l'analyse des sciences en général, il eût été naturel qu'elle demandât à chacun des professeurs une esquisse de l'histoire et de la métaphysique de la science qu'il enseignait; et avec ces données, il ne restait plus qu'à décrire, comme on a coutume de le faire, les éditions précieuses par leur rareté ou leur correction, les principaux indices auxquels on peut

découvrir l'époque des anciens manuscrits, et ce qui concerne la connaissance matérielle des livres (1).

On se serait bien trompé sans doute, en se flattant que ce cours de bibliographie aurait, dès ses commencemens, et dans toutes les écoles, la même étendue et le même succès ; mais quelqu'imparfait qu'il eût été dans les premières années et dans les lieux où les lumières avaient le moins pénétré, il se serait infailliblement perfectionné par l'effet du tems et de la succession des hommes, et plus promptement encore par l'émulation qu'excitait entre les professeurs de toutes les écoles centrales, la liberté qu'on leur avait laissée dans la direction des études, et qui, en leur assurant tout l'honneur des améliorations qu'ils pouvaient introduire, leur faisait aussi porter toute la responsabilité des fautes qu'ils pouvaient commettre.

L'article de la loi où la forme de l'enseignement, les subdivisions des cours, accessoires purement réglementaires, qui tiennent plus aux hommes qu'à la chose, étaient renvoyées aux autorités locales, reçut une sanction d'un grand poids, dans le règlement des Écoles centrales du département de la Seine, rédigé par Lagrange, Laplace et Garat, alors membres du jury d'instruction. Ces hommes, si familiarisés avec la marche de l'esprit humain, convaincus que la première et presque l'unique condition pour garantir le succès d'une école, est d'y intéresser l'amour-propre des maîtres, et pour cela n'en choisir que de capables d'aspirer aux suffrages de leurs élèves et de leurs concitoyens, confièrent encore aux professeurs l'entière direction de l'enseignement. Ils ne craignaient pas qu'aucun d'eux laissât sa classe déserte plutôt que de s'abaisser au niveau des jeunes gens que pouvait lui fournir la ville où il enseignait. Ils ne recommandèrent point que l'enseignement fût élémentaire, parce que, d'une part, le premier intérêt du maître était de le rendre tel, et parce que, de l'autre, l'intérêt public exigeait que pour tirer un meilleur parti des jeunes gens nés avec des dispositions, les seuls dont l'instruction soit vraiment avantageuse à la société dès qu'il s'agit d'autre chose que de la lecture et de l'écriture, il ne descendit pas au-delà de ce que ces jeunes gens avaient appris sur leur premier enseignement. Et comme cet enseignement est multiplié et peu dispendieux dans les grandes villes, les élèves arrivaient aux Écoles centrales avec un degré d'instruction qui devait nécessairement y relever le cours, tandis que dans les villes moins populeuses ou plus éloignées du centre de l'empire, il fallait insister davantage sur les premières notions. Mais cet abaissement ne devait être que momentané ; l'instruction aurait bientôt repris de la force, soit par l'effet de la propagation des lumières, soit par l'augmentation des moyens d'enseignement particulier.

C'était ainsi qu'on pouvait répondre à ceux qui voulaient qu'on supprimât quelques-unes des branches les plus élevées de l'enseignement des écoles placées dans les villes moins importantes, pour y introduire des cours plus élémentaires ; qu'on établit, par exemple, jusqu'à l'entière organisation des Écoles primaires, dans chaque École centrale, deux maîtres chargés d'enseigner les premiers principes de la langue française,

(1) La circulaire que j'ai citée contenait l'essai d'un plan de classification des matériaux du cours proposé. On le trouvera à la fin de la première section de cet ouvrage.

l'usage du dictionnaire, l'orthographe et la pratique du calcul arithmétique. On ne peut nier que cette innovation n'eût été très utile dans un grand nombre de ces établissemens, mais elle serait devenue chaque jour moins nécessaire; et parce que les parens, encore imbus des préjugés contractés dans leur première éducation, préféraient l'enseignement des langues anciennes, inutile le plus souvent à leurs enfans, à celui des autres sciences qu'ils ne connaissaient pas, ce n'était point une raison de supprimer ce dernier. Les institutions d'un peuple ne se perfectionnent qu'en suivant les vues des hommes éclairés; et si l'on attendait que la multitude demandât des changemens dans les objets qui surpassent ses lumières, les améliorations du système social n'auraient jamais lieu. Il faut que les gouvernemens traitent le peuple comme un père traite ses enfans; qu'ils emploient leur raison à suppléer la sienne, qu'ils mettent à sa portée les objets qui lui sont utiles; qu'ensuite ils aient la patience d'attendre que le tems dessille les yeux aveuglés par la routine, dissipe les préjugés; et alors ils recueilleront le fruit de leur sagesse.

Il ne fallait pas non plus juger l'enseignement donné à des jeunes gens, inégaux en facultés intellectuelles comme en instruction, de la même manière qu'on aurait fait une éducation particulière. Lorsqu'il n'a qu'un seul élève, le maître peut en étudier l'intelligence, en apprécier l'application, régler sur ces données la force de ses leçons, faire naître à propos les sujets d'observations ou d'expériences sur lesquels il veut attirer l'attention de cet élève; et ne perdant aucun de ses mouvemens, saisir l'instant favorable pour accroître ses connaissances ou dissiper ses erreurs. Dans une classe, au contraire, l'enseignement doit avoir une marche uniforme, calculée sur les dispositions moyennes, assez graduée pour ne pas échapper aux élèves d'une intelligence médiocre, mais laborieux, et cependant assez rapide pour exciter l'intérêt et l'émulation de ceux que la nature a favorisés et qui annoncent, par des talens précoces, ce qu'ils doivent être un jour.

Il suffit d'avoir quelque teinture des arts, pour savoir qu'il est des produits qu'on rejette dans les établissements où les matières se manufacturent en grand, et dont l'artiste pourrait encore tirer parti en y appliquant des procédés convenables, mais longs, dispendieux, et qui le détourneraient de l'attention qu'il doit donner à l'ensemble de ses travaux. Ce que l'intérêt particulier dicte aux fabricans de matières inertes, l'intérêt national le prescrit aux législateurs qui organisent l'instruction publique, aux professeurs qui la répandent. La prospérité d'un peuple résulte de l'emploi sagement combiné des choses et des hommes. L'État ne peut ni ne doit faire acception des individus, mais seulement des talens : il lui importe que ceux qui se montrent avec éclat, trouvent tous les moyens de se développer pour l'utilité de la patrie, plutôt que pour l'avantage de l'individu qui les possède. L'homme qui ne saurait tirer qu'un faible parti de ses forces morales, servira son pays d'une manière bien plus profitable en exerçant ses forces physiques : c'est un fer qui ne peut recevoir la trempe propre à en former des instruments précieux, mais qui servira à lier les matériaux d'un grand édifice, et à en augmenter la solidité.

La sévérité de l'enseignement dans les écoles publiques du second degré, est donc avantageuse à la société puisqu'elle offre le moyen de

reconnaître les esprits propres à recevoir la culture, et d'écarter ceux qui ne sauraient en profiter. La variété des matières de l'enseignement concourt au même but; et la possibilité de s'exercer bientôt dans le genre qui leur plaira le mieux, en ôtant aux élèves le prétexte d'attendre, pour avouer leur incapacité, la fin d'un long cours d'études, leur rend un signalé service; car celui qui a contracté l'habitude de se livrer aux occupations sédentaires du cabinet et à la méditation, quelque peu de succès qu'il y ait, revient difficilement aux travaux manuels; et s'il a passé beaucoup de tems dans des études infructueuses, tandis que ses facultés lui prescrivaient d'apprendre un métier qui pût assurer son existence, il est, à coup sûr, malheureux pour le reste de ses jours. Beaucoup de jeunes gens qui se trompent sur leurs dispositions pour la peinture ou pour les lettres, et n'ayant pas au moins le bon esprit de celui dont parle Diderot, qui s'était fait *tambour* en quittant la peinture pour la musique, en sont de tristes exemples (1). La marche de l'enseignement du dessin, assez semblable encore à celle de l'enseignement des lettres, est en grande partie cause de cet inconvénient, qui m'a suggéré des idées sur lesquelles je reviendrai dans la suite (2).

Des hommes, plus par ignorance peut-être que par mauvaise foi, n'ont voulu voir dans les Écoles centrales que des cours oraux, et ont redit jusqu'à satiété qu'il fallait à la jeunesse des classes, et non des cours. Cette manière de parler est curieuse dans la bouche de gens qui prétendent posséder la langue dans sa pureté, et qui se croient appelés à faire renaître parmi nous l'éloquence et le bon goût. Ils ont donc oublié que le mot *cours*, appliqué à une science, désigne l'ensemble des leçons données sur cette science, sans rien déterminer sur la manière dont elles sont présentées; que les anciennes études comprenaient deux cours distincts, celui des humanités ou des langues savantes, et celui de philosophie; et que ces cours étaient subdivisés en classes.

En conservant au mot *cours*, l'acception qu'il avait autrefois, il a bien fallu nommer ainsi, dans les Écoles centrales, les divers enseignemens dont l'objet est distinct; mais comme il s'agissait d'enfans ou de jeunes gens qu'il était nécessaire de familiariser avec les difficultés du travail, et non d'amateurs attirés seulement par la simple curiosité; enfin que l'auditoire était composé de vrais écoliers, la force des choses prescrivait impérieusement au maître de donner des devoirs, des compositions, de faire des interrogations fréquentes, et d'employer les encouragemens et les réprimandes, pour obtenir l'application.

L'expérience a bientôt convaincu que le professeur qui parle assez long-tems de suite, maintient difficilement le silence et l'attention, même dans un auditoire composé d'élèves qui sont déjà sortis de l'enfance; mais avec de plus jeunes, il est toujours indispensable qu'il exerce une surveillance très active, et qu'en même tems il éprouve le plus qu'il peut leur intelligence. Il a donc besoin d'une grande liberté de corps et d'esprit, pour suivre des yeux tous leurs mouvemens, seul moyen de prévenir les distractions ou les espiègleries que des punitions, toujours trop sévères pour de pareilles fautes, ne peuvent jamais empêcher. Cette même liberté ne lui est pas moins nécessaire pour imaginer des questions

(1) *Observations sur le Salon de peinture de 1765.*

(2) Voyez le paragraphe du *Complément des Éléments de géométrie.*

propres à s'assurer comment les élèves ont saisi la doctrine qui leur a été enseignée, et pour improviser des explications qui se rapportent à des difficultés qu'il n'a pu prévoir, parce qu'elles sont aussi variées que les tournures d'esprit de ceux qui l'écoutent. D'un autre côté, pendant que l'élève rend compte de ce qu'il a dû apprendre, le maître, devenant auditeur, peut mieux juger des corrections qu'il doit faire à son texte, et des développemens qu'il doit ajouter à son explication.

Pour mettre de l'ordre dans la marche des leçons, qu'il convient de rendre uniforme, il est avantageux de diviser chacune en deux parties, dont la première soit la répétition de la leçon précédente, par plusieurs des élèves, pris au hasard et interrogés successivement, et dont la seconde soit consacrée à l'exposition des matières nouvelles. Cette dernière paraît ne pouvoir être faite que par le professeur lui-même; mais s'il a indiqué à ses élèves un texte rédigé avec assez de soin pour qu'il puisse s'y conformer, à quelques légers détails près, et qu'il ait des sujets qui réunissent à une intelligence marquée, de la facilité à s'exprimer, il rendra son enseignement bien plus profitable, en les chargeant, chacun à leur tour, et après les avoir prévenus d'avance, de préparer sous son inspection, la matière qui doit faire l'objet de la répétition suivante.

Non-seulement il exercera ainsi, dans l'art de parler, les plus distingués de ses élèves, il les préparera à l'enseignement, auquel plusieurs d'entre'eux seront nécessairement appelés par leurs dispositions, mais il pourra souvent profiter de leurs remarques, et des moyens qu'ils auront employés pour lever par eux-mêmes les difficultés qui les arrêtaient dans leur étude particulière. Stimulées par les encouragemens de leurs camarades, leurs jeunes têtes s'échaufferont quelquefois assez pour concevoir et proposer des vues nouvelles, pour indiquer des simplications, des corrections à l'ouvrage qu'on aura mis entre leurs mains, et qui peut-être ne se seraient pas présentées à l'auteur. J'avoue, en me rappelant avec plaisir l'empressement et la candeur qu'ils y mettaient, les services que je dois à un grand nombre de jeunes gens, aussi studieux qu'aimables, que j'ai eu le bonheur de posséder à mes leçons : mes ouvrages, entrepris uniquement dans la vue de leur épargner la peine de recourir à des matériaux épars, ont considérablement gagné par leurs observations, presque toujours justes, et souvent très fines. Ce moyen n'était pas moins utile à l'instruction générale des élèves, en formant les meilleurs répétiteurs que je pusse leur proposer, parce qu'aucune habitude étrangère n'altérait les principes que ces répétiteurs tenaient de moi; et que, sans en rien conclure pour la prééminence de la méthode qu'emploie un professeur, il est de toute nécessité qu'elle soit strictement suivie par rapport à ceux qui voient pour la première fois les matières qu'on leur enseigne. Les leur présenter sous des points de vue différens, serait les éblouir et non les éclairer; ce n'est qu'en parcourant plusieurs fois le sentier par lequel on les a conduits d'abord, qu'ils peuvent en saisir les détours. De plus, des jeunes gens animés du désir de s'exercer, et d'affermir leurs connaissances en instruisant les autres, n'exigeaient pour ce soin, qui leur était utile à eux-mêmes, que des rétributions très modérées; et comme chaque année il s'en présentait de nouveaux qui succédaient à ceux que leurs talens avaient introduits dans des professions lucratives ou honorables, la disposition des répétitions particulières, pour lesquelles on s'adressait à moi, me fournissait des espèces de *bourses*, qui ont contribué

à soutenir dans leurs études des écoliers dont la fortune ne secondait pas le talent, et qui auraient été obligés de les discontinuer sans ce secours.

Si l'avantage d'avoir pour les leçons un texte imprimé, produit les bons effets que je viens d'indiquer, il concourt aussi à augmenter le tems que les élèves peuvent donner à l'étude et à l'application des règles, et qui se trouvait presque perdu lorsqu'on dictait des cahiers.

Ce procédé ne saurait être tolérable que pour un enseignement nouveau dont il n'existe point d'élémens sortis de quelque plume un peu distinguée, et dont les matériaux sont disséminés dans des mémoires, ou dans des ouvrages qui ne peuvent passer entre les mains des élèves, sans être considérablement réduits. Alors, que pour une première ou une seconde année, tout au plus, le professeur, dans la vue d'essayer pour ainsi dire sa méthode et sa rédaction, dicte à ses élèves le premier jet du livre qu'il se propose de faire imprimer, cette épreuve lui fournira des occasions de le perfectionner considérablement; et encore arriverait-il plus sûrement et plutôt au même but, s'il lui était possible de publier d'abord ce premier jet avec la facilité d'en donner promptement de nouvelles éditions, dans lesquelles il mettrait à profit les remarques qu'il aurait faites. Il pourrait alors entrer dans des détails que ne comportent point des cahiers, bornés nécessairement à des résumés succincts, pour que le tems qu'exige leur transcription n'absorbe pas la durée de la classe, où l'on doit comprendre celle des explications et de la correction des devoirs. Hors de ce dénûment absolu, rien ne peut dispenser un professeur d'adopter pour texte de ses leçons un ouvrage imprimé qu'il développe avec soin, ou qu'il étend dans quelques points, s'il est nécessaire. La rédaction des remarques qu'il ajoutera de vive voix à ce texte, toujours peu nombreuses, quand l'ouvrage sera bien choisi, servira d'exercice aux élèves, qui seront tenus de la rapporter comme *devoir*.

C'est à de pareilles rédactions et à celle de la solution des problèmes qu'on leur propose, que doivent se borner les cahiers faits par les élèves eux-mêmes. Je ne saurais approuver l'usage où sont quelques maîtres, d'exiger que les jeunes gens rédigent dans leur particulier, les leçons qu'ils ont reçues. Ce travail ne peut être fait avec quelque succès que par ceux qui possèdent déjà l'art d'écrire, et qui savent reconnaître ce que l'addition ou l'oubli d'une phrase incidente, le choix bien ou mal fait d'un mot, peuvent apporter de netteté ou d'imperfection dans l'énoncé d'un principe ou d'un résultat. Il est incontestable que l'auteur, habitué à manier les formes du langage, pour rendre les idées qu'il conçoit, et à qui de longues méditations ont laissé le tems de rencontrer l'expression propre, doit être à cet égard plus généralement heureux que les élèves. Ils feront donc beaucoup mieux d'analyser ses phrases, de se rendre compte de toutes les circonstances qu'elles expriment, que d'essayer d'y substituer leurs aperçus, le plus souvent vagues et incomplets.

Ce que je viens de dire ne convient qu'à l'enseignement des livres où l'auteur, en empruntant à ceux qui l'ont précédé les propositions qui composent le fond de la science, et en y ajoutant les nouvelles découvertes, ne borne pas son travail à *juxtaposer* les divers morceaux qu'il a rassemblés; mais les fait coïncider le plus qu'il est possible, sait ouvrir des communications nouvelles entre des théories découvertes par des routes opposées, et surtout ne se contente jamais de termes à peu près

équivalens et de circonlocutions diffuses, quand il sent qu'on peut atteindre au mot propre et à l'expression précise.

S'il faut tout ce soin pour composer des ouvrages élémentaires dignes de quelque approbation, que doit-on penser de ces hommes que la médiocrité de leur savoir empêche d'écrire pour le public, et qui, voulant paraître, du moins aux yeux de leurs élèves, les égaux de ceux qu'ils jugent à tort et à travers, oublient que dans une série de parties bien ordonnées, la fin est disposée d'après le commencement, et celui-ci préparé pour la fin, se donnent la liberté de faire dans leurs cours des amalgames de traités, et même de morceaux extraits de ces traités, comme s'ils avaient le tact assez sûr pour distinguer ce que chaque écrivain a le mieux présenté? Ils ressemblent assez au peintre malhabile qui, se proposant de composer un tableau sans en exécuter les parties, couperait une tête dans l'un de ceux d'un maître connu, une jambe dans celui d'un autre, et collerait ensuite sur sa toile tous ces lambeaux, aussi différens par le style du dessin que par le coloris.

Par la même raison que le défaut d'ensemble et les disparates résultantes de matériaux incohérents nuisent à l'instruction, il n'est pas sans inconvénient de diviser entre plusieurs professeurs l'enseignement des diverses parties d'une même science; tandis qu'en le confiant à un seul, les leçons s'accordent mieux; les matières difficiles, préparées dès le commencement par des remarques placées à propos, reçoivent de l'enchaînement général un degré de clarté qui leur manquerait absolument dans un cours isolé : enfin le professeur se laisse moins aller au dégoût que donne la répétition fréquente des premières notions, quand il y voit une préparation à des objets plus intéressans; et comme il recueillera, dans les progrès ultérieurs de ses élèves, les fruits du soin qu'il met à leur éclaircir les principes, il se livre d'autant moins à la routine, que le cercle qu'il doit parcourir est plus grand. D'un autre côté, ceux qui président au choix des professeurs, ne peuvent se contenter, dans ce cas, d'hommes aussi médiocres, qu'ils le feraient souvent s'il ne s'agissait que de classes inférieures, ce qui est toujours nuisible; car, à facilité égale, celui dont le savoir s'étend au-delà des élémens, les enseigne beaucoup mieux que celui qui s'y est borné. Si donc l'enseignement doit durer deux ans, et qu'on en charge deux professeurs, que chacun fasse le cours entier avec les mêmes élèves. Mais comme les théories plus élevées ajoutent à la netteté et à l'évidence des premiers principes, dont la nature et le but ne sont souvent bien constatés que par leurs dernières applications, il vaut mieux encore, si l'on a deux ans à donner à un enseignement qui peut à la rigueur être achevé en un seul, prendre ce dernier parti, et faire doubler le cours aux mêmes élèves : dans la première année ils s'en formeront une idée générale, surtout si l'on a soin d'y ménager des repos, et saisiront entièrement dans la seconde les divers rapports du tout.

Le succès des meilleures méthodes d'enseignement dépend aussi beaucoup de l'attention qu'on peut obtenir des élèves pendant la durée des classes, et de leur application dans les intervalles. A l'égard de la première, j'ai déjà dit, et l'expérience m'a toujours fait voir que c'est en cherchant sans cesse les yeux de ses disciples, que le maître parvient à les ramener à ce qu'il dit, et à prévenir les distractions, si naturelles à la jeunesse. Ce moyen, qui serait le seul à mettre en usage dans un auditoire composé de gens graves, où l'attention peut cesser, même sans

que le bruit naisse, ne doit être soutenu dans une classe que par quelques réprimandes justes, mais brèves. D'ailleurs, puisque c'est à l'intelligence seule que le professeur s'adresse, et que les châtimens ne sauraient en donner à celui qui n'en a point, ni rendre posé un esprit bien décidément dissipé, ils ne doivent pas faire partie des moyens d'enseignement. Il n'y aurait lieu à les employer que pour réprimer des défauts de caractère; mais les fautes qui résultent de ces défauts attirant, dès qu'elles sont connues, sur ceux qui les ont commises, la honte et le blâme des enfans, même les plus jeunes dont le plus grand nombre a de très bonne heure des notions saines sur le bien ou le mal; ces fautes, dis-je, ne sauraient jamais être d'un exemple dangereux pour la tranquillité des leçons; et le maître peut en conséquence en remettre la punition aux parents ou aux instituteurs, en les leur faisant connaître. Ce dernier point entre dans ses devoirs, parce qu'en lui confiant les enfans sur lesquels doit s'exercer à chaque instant leur surveillance, ils la déposent entre ses mains pendant tout le tems qu'il a ces enfans sous les yeux.

On peut encore ajouter à ce qui précède, que l'âge de douze ans, avant lequel on ne pouvait être généralement admis dans les Écoles centrales, était déjà trop avancé pour que la plupart des punitions en usage dans les anciennes écoles n'eussent pas un caractère de puérilité qui les aurait rendues nuisibles, et contraires à la dignité de l'homme instruit qui en aurait voulu faire l'application. Les formes romaines, qu'on avait introduites comme moyen d'émulation dans les classes, ne méritent guère plus d'attention de la part des esprits sages. Ces *Empereurs*, ces *Consuls*, ces *Chaires*, liés d'abord à de grands souvenirs, soit par rapport aux hommes, soit par rapport aux choses, puis dégradés par des applications enfantines, ne faisaient que servir d'aliment à la pédanterie du maître, qui se rengorgeait dans le gouvernement de ses marmots, comme un dictateur dans celui de la nation qui avait conquis l'empire du monde. On n'a peut-être pas fait assez d'attention au mauvais effet que tous ces usages ridicules produisaient dans les jeunes têtes, qu'il est nécessaire d'accoutumer de bonne heure à des idées justes et modérées, et qu'il faut toujours conduire d'après la vraie mesure des objets dont on les occupe. C'est en leur inspirant le désir d'être remarqués par lui, honorés de ses éloges, encouragés publiquement devant leurs camarades, dont ils acquièrent en même tems l'estime, qu'un professeur, qui sait allier la gravité que lui imposent ses fonctions avec la simplicité convenable à l'homme éclairé et modeste, dirige ses élèves, et réussit toujours auprès de ceux dont le naturel n'est pas corrompu.

Il résulte de là que, soit directement, soit par un intermédiaire quelconque, il doit s'établir une correspondance suivie entre les parens ou les instituteurs et le professeur; que celui-ci doit avoir le droit de renvoyer d'abord provisoirement, pour un nombre de jours limité, l'élève qui se serait rendu coupable d'insubordination; qu'il doit aussi faire des appels fréquens, afin d'empêcher qu'un élève ne puisse manquer ses classes à l'insu de ses supérieurs immédiats, leur laissant d'ailleurs le soin de le punir suivant leurs vues. Il faut enfin que l'élève totalement indisciplinable, ou qui aurait commis une faute d'un exemple dangereux, puisse être renvoyé définitivement, après qu'on en aura prévenu l'Administration départementale, et qu'elle y aura consenti. Qu'on ne craigne pas que ces moyens soient insuffisans pour maintenir le bon ordre dans une

classe : un professeur acquiert toujours assez d'ascendant sur ses élèves, s'il joint à l'exactitude dans l'accomplissement de ses devoirs une fermeté douce, mais continue, et si des supérieurs, presque toujours inutiles dans l'enseignement, ne lui enlèvent pas le premier rang auquel ses fonctions lui donnent droit vis-à-vis de ceux qu'il instruit. Sur cette considération seule repose une grande partie de sa puissance morale. La jeunesse obéit beaucoup mieux à celui que personne ne commande, qu'à celui qu'elle voit vexer par des prétentions exagérées, ou qui a la faiblesse de les reconnaître et de s'y soumettre (1). Les devoirs des maîtres sont si simples, si bien tracés, leurs fautes sont si publiques, si faciles à connaître; les inconvénients du délai, très graves dans l'exécution des ordres dont la réussite dépend du moment, et qui motivent l'obéissance passive et instantanée qu'on exige du militaire, sont si peu importans ici, que je ne vois point de raison pour ne pas laisser à la réunion des professeurs le droit d'administrer eux-mêmes leur école. Ils ont, dans les élèves qui la fréquentent et dans les parens de ces élèves, des surveillans trop intéressés à leur assiduité, pour laisser ignorés de l'administration locale les désordres qui pourraient s'introduire dans la tenue des classes. Enfin, si l'amour-propre et le désir d'être considéré, qui en dérive, doivent être mis en jeu préférablement à tout autre ressort, pour porter au bien les hommes en général, ce sont les seuls qu'il convient d'employer à l'égard des savans et des gens de lettres : et s'il en est que de tels motifs ne puissent engager à remplir leurs devoirs, aucun autre ne les forcera de s'en acquitter; car le maître qui peut consentir à être l'objet du mépris de ses disciples, ne saurait, quelque talent qu'il ait d'ailleurs, et à quelque discipline qu'on l'assujétisse, rien faire d'utile pour leur instruction. Ces principes ont été reconnus dans une circonstance trop remarquable pour que je la passe sous silence. Lorsqu'en 1791 le Gouvernement établit à Châlons-sur-Marne l'École des élèves du Corps de l'artillerie, les professeurs furent appelés, conjointement avec les officiers, dans un conseil qu'ils présidaient à leur tour, à délibérer sur tout ce qui concernait l'administration, aussi bien que sur l'enseignement; et cette disposition libérale, qui se rencontrait pour la première fois dans une école militaire, et qui mettait à leur place les agents les plus essentiels à l'institution, était due à l'heureuse influence que M. Laplace, alors examinateur des élèves et aspirants de l'artillerie, avait exercée dans l'organisation de leur école.

La nécessité d'entourer les professeurs d'une grande considération

(1) De quel poids pouvaient être dans les *Écoles* des *Gardes de la Marine*, par exemple, les conseils et les avertissements des professeurs qu'une barrière insurmontable séparait de la jeunesse dont l'instruction leur était confiée, et sur laquelle ils n'avaient aucune autorité immédiate. Réduits à porter leurs plaintes à des officiers qui déguisaient à peine sous une politesse froide leur insultant mépris, ces mêmes professeurs fermaient souvent les yeux sur la licence de leurs élèves, pour ne pas s'en rendre les délateurs; rôle toujours indigne d'un homme qui a quelque élévation dans le caractère; et quand ils y étaient forcés par la nature des fautes, voici comme ils étaient reçus : *Je punis M. un tel, parce qu'il a manqué à la politesse qu'un gentilhomme doit avoir; mais ces Messieurs peuvent-ils jamais être impertinens envers vous?* C'est ainsi que l'un des commandants répondait aux justes plaintes que lui adressait un professeur, qui caractérisait par son véritable nom l'injure qu'il venait de recevoir d'un élève.

s'oppose également à ce qu'on les assujétisse à des leçons plus multipliées et plus longues que ne l'exige la nature de l'enseignement qui leur est confié. La durée d'une classe est toujours suffisante quand elle fournit à l'élève un travail capable de l'occuper pendant le temps qui doit s'écouler entre cette classe et celle qui la suit. Veiller à l'exécution de cette tâche, en maintenant le silence parmi les enfans qui n'ont pas contracté l'habitude du travail, et que les parents ne peuvent tenir sous leurs yeux; n'être, en quelque sorte, que le gardien de ces enfants, est un emploi trop subalterne pour qu'on en charge le professeur. Sa fonction est plutôt de diriger l'enseignement, que de se livrer au mécanisme par lequel on fait entrer dans leur mémoire ce qu'il a éclairci pour leur jugement. Des maîtres d'un ordre inférieur, des répétiteurs, sous lesquels les écoliers des colléges allaient à l'étude, pouvaient remplir le même objet à côté des nouvelles écoles, surtout par rapport aux enfants doués de peu de facilité ou d'application, dont le succès, ainsi que je l'ai déjà dit, importe plus aux parents qu'à la chose publique (1).

Une considération propre au nouveau système d'instruction, établit aussi, pour le nombre et la durée des leçons, une différence entre les colléges et les Écoles centrales. Les sciences faisant la matière de l'enseignement de celles-ci, reçoivent chaque jour des accroissements qui influent même sur la partie élémentaire : il fallait donc laisser aux professeurs le temps nécessaire pour se tenir au courant, et pour approprier à leurs cours les nouvelles acquisitions qui pouvaient y trouver place. Sans ce soin, la routine s'empare de l'instruction, qui s'affaiblit alors; et l'on aurait vu reparaître l'intervalle si considérable qui se trouvait, dans les anciennes écoles, entre l'état des sciences et celui de l'enseignement.

Pour atteindre le véritable but de l'instruction, il faut exiger des jeunes gens des efforts d'autant plus grands qu'ils sont plus avancés, afin de les préparer à chercher dans leur propre travail les connaissances dont ils pourront avoir besoin par la suite; en conséquence, la durée des classes, leur fréquence, et la préparation des devoirs, premier objet des leçons, doivent d'autant plus se réduire que l'enseignement approche de son terme; et c'est aussi ce que prescrivait le réglement des Écoles centrales du département de la Seine, d'après lequel chaque professeur de la première section donnait leçon tous les jours, et ceux de la seconde et de la troisième, tous les deux jours seulement. Et comme l'attention augmente avec l'âge et avec l'habitude de s'appliquer, la durée de chaque leçon était moindre dans la première section que dans les deux autres. En ajoutant à cela que la succession des cours était arrangée de manière que le même élève pouvait en suivre trois à la fois, l'enfance avait dans ces écoles autant de travail qu'elle en pouvait soutenir, et la variété des leçons rendait ce travail moins pénible. Le dessin, se trouvant toujours l'après-midi, remplissait cette partie du jour.

Ce n'est pas ainsi qu'en ont jugé ceux qui avaient l'habitude de captiver sur la plus ennuyeuse et la plus stérile étude, un enfant pendant la plus grande partie du jour, et qui ne demandant rien à sa raison, se gardaient bien de lui laisser le temps d'en faire usage. Leurs plaintes

(1) Les Écoles centrales auxquelles on avait attaché un pensionnat, ont prouvé qu'avec ce supplément, qui n'était pas moins nécessaire aux colléges, le nouvel enseignement était suivi par autant d'individus que l'ancien.

ridicules ont été répétées peut-être par des parents, qui ne voient dans les écoles qu'un moyen de se débarrasser de leurs enfants, qu'ils ne savent pas contenir chez eux : les uns et les autres confondent l'enseignement avec l'institution. Ces deux objets, dont l'ensemble compose l'éducation, doivent être bien séparés. L'un gagne beaucoup lorsqu'il est donné en commun, à une réunion d'individus, et l'autre demande au contraire qu'on les prenne corps à corps, et qu'on ne les perde pas de vue un seul instant.

Ce n'est qu'en veillant avec un très grand soin sur toutes les actions d'un enfant, en allant au-devant de ses plus secrètes pensées, en épiant avec beaucoup d'attention ses plus légers mouvements, qu'on empêche les mauvaises habitudes de naître en lui, ou qu'on saisit le moment où il est encore possible de les détruire. Quels yeux peuvent être aussi pénétrants que ceux d'un père et d'une mère éclairés, dont l'attention est soutenue par l'intérêt le plus puissant et le plus respectable! Quels soins peuvent être aussi empressés, et aussi bien sentis, que les soins suggérés par le désir d'assurer le bonheur de l'être qu'ils ont pour objet! Quels reproches peuvent faire autant d'impression, que des reproches accompagnés du regret d'y avoir recours! L'affliction que les fautes où il tombe causent à ses parents, est, pour un enfant doué d'un naturel sensible, la plus efficace des corrections.

Est-il possible que le régime d'un pensionnat, quelque bien entendu qu'il soit, que des réglements uniformes, avec quelque soin qu'on les maintienne, remplacent des moyens dont la puissance repose sur les affections les plus douces et les plus fortes en même temps? N'y a-t-il pas lieu de penser au contraire qu'en asservissant tous les sujets à la même discipline, en prenant tous les caractères par le même côté, on ne fait qu'effacer les plus grandes inégalités de ces caractères, et rendre communs aux enfants bien nés les vices des autres? Des maîtres subalternes, que des besoins pressants peuvent seuls jeter dans une triste carrière, où ils sont à la fois en butte à la parcimonie et à la morgue de ceux qui les emploient, aux persécutions et aux railleries des jeunes gens qu'ils doivent gouverner, acquerront-ils jamais auprès de ceux-ci une influence morale comparable à celle des parents? La crainte de la punition peut contraindre l'élève d'un pensionnat à dissimuler ses torts, mais rarement les lui faire sentir, quand elle n'est pas jointe à des remontrances qui puissent s'adresser au cœur ainsi qu'à la raison. Aussi les enfants prennent-ils dans ses maisons une habitude de petites fourberies et de frivolités, qui se conserve longtemps après leur éducation, et les réduit à n'être quelquefois dans le monde que ce qu'ils ont été sous la férule de leurs maîtres.

Mais l'éducation des enfants dans la maison paternelle, lorsqu'elle s'y fait tout entière et isolément, en les préservant de la contagion des mauvaises habitudes qui naissent, se propagent et s'accumulent au sein d'une réunion nombreuse de pensionnaires, leur fait aussi contracter des défauts de caractère, souvent plus nuisibles à leur bonheur dans le mondes, que des vices très graves. Le jeune homme qui pour ses connaissances, son travail et sa conduite, n'a point d'objet de comparaison, fait beaucoup moins d'efforts et acquiert un amour-propre et une suffisance qui arrêtent ses progrès, et dans la suite lui attirent beaucoup de mortifications. S'il ne trouve dans ses parents que de l'indulgence pour ses

fautes, et que de la bassesse dans ses subordonnés, il devient impérieux, sensible aux moindres contrariétés, et d'une susceptibilité qui lui fait payer, par des chagrins toujours renaissants, la satisfaction d'avoir pendant quelques années plié à ses caprices la volonté des gens qui l'entouraient. Si au contraire ses parents ont exercé sur lui un empire trop absolu, la faiblesse et l'indécision de son caractère, dès que ces appuis viendront à lui manquer, le jetteront dans les plus grands écarts.

Avant donc de lancer les jeunes gens dans le monde, il faut les préparer au commerce des hommes par la société de leurs condisciples. C'est par de petites relations qu'on apprend les moyens de conduire les grandes; car celles que les hommes faits ont entr'eux, même pour les affaires les plus importantes présentent des circonstances à peu près semblables aux jeux et aux démêlés des enfants; aussi les grands caractères se font-ils remarquer dès l'époque de ces démêlés et de ces jeux, et voit-on de bonne heure, des écoliers prendre sur leurs camarades une autorité qu'ils étendront dans le cours de leur vie sur tout ce qui les approchera. Voilà, ce me semble, les motifs sur lesquels repose la véritable utilité pour l'institution, et je dirais presque l'indispensable nécessité, de la fréquentation des écoles publiques. A l'égard de l'instruction, il est de la dernière évidence qu'elle y sera toujours plus forte que sous des maîtres particuliers, qui s'abaissent au niveau d'un disciple indolent, plutôt que de l'obliger de s'élever jusqu'à eux. L'exemple des camarades, leurs avis, les jugements qu'ils portent les uns des autres, et jusqu'aux débats qui naissent entr'eux, sont autant de moyens propres à donner du ressort au caractère comme à l'intelligence; et le retour d'un enfant sous les yeux de ses parents laisse à ceux-ci l'occasion d'appliquer leur autorité et leurs lumières, à former son moral, à rectifier les légers défauts qu'il pourrait avoir contractés hors de leur présence, et qui ne sauraient leur échapper assez longtemps pour s'invétérer.

Avec ce supplément, l'institution dans la maison paternelle n'est pas moins utile aux parents qui s'y livrent, qu'aux enfants qui la reçoivent; elle oblige les uns à se respecter pour conserver leur ascendant sur les autres. La jeunesse porte à son tour dans cette même maison l'influence de l'instruction qu'elle puise aux écoles, des conseils et des exemples que lui donnent ses maîtres, du ton et des manières de ceux des élèves dont les discours et le maintien sont plus soignés; et quand, par ses connaissances, un enfant aurait sur ses parents une supériorité marquée, il ne sera pas tenté, s'il n'a cessé d'être avec eux, de leur témoigner ce dédain qu'inspire à un écolier présomptueux, le langage simple et les mœurs rustiques d'une famille qu'il a perdu de vue depuis longtemps.

Mais le plus grand tort des parents qui, par insouciance ou par la crainte de s'assujétir à des devoirs dont ils n'envisagent que le côté pénible, confinent leurs enfants dans des pensions, c'est de se priver du plaisir touchant de remplir ces jeunes âmes de l'affection tendre, si nécessaire au bonheur de la société, et qui n'est remplacée, dans les enfants élevés loin des êtres auxquels ils doivent le jour, que par des égards de convenance, toujours bien faibles en comparaison d'un attachement réel.

Enfin, la variété que l'éducation domestique jette dans les caractères, contribue à la vigueur du corps politique. Des hommes pliés dès l'enfance à une règle uniforme, et appuyant leurs idées sur les mêmes bases, paraissent d'abord plus faciles à gouverner; mais le calme que produit une

obéissance aveugle, se trouble bien facilement. Le premier souffle de discorde qui s'élève dans la société, agite à la fois toutes les têtes, renverse des notions qui, n'ayant qu'un seul fondement, sont en butte à la même attaque, et tombent sous le même effort. L'enthousiasme pour les nouveautés se communique sans peine à des esprits jetés pour ainsi dire dans le même moule, et qui ne sont pas habitués à examiner mûrement les opinions qu'on leur présente. Il ne me paraît pas absurde de croire que des hommes formés par un enseignement moins chargé de déclamations, et plus solide que celui des colléges, plus fortement captivés par les liens de famille, ayant plus d'expérience du monde, eussent mieux résisté à l'exagération révolutionnaire, en eussent pressenti plutôt et plus vivement les funestes conséquences, et eussent fait plus à propos des efforts pour en arrêter le cours. L'expérience a toujours montré que dans un âge égal, et à pareil degré d'intelligence, les enfans élevés avec quelque liberté dans le sein de leur famille, avaient une raison plus avancée, un caractère plus fort que les élèves des pensionnats; et l'histoire des jeunes gens qui, comme instruments ou victimes, ont joué un rôle dans la révolution, fortifierait considérablement cette remarque.

C'est en facilitant ce mode d'éducation et en y faisant concourir une instruction substantielle, que les Écoles centrales auraient influé bien heureusement sur les générations futures, quand les préventions qui entouraient ces établissements, formés après beaucoup d'innovations qu'on pouvait justement condamner, se seraient dissipées. Elles étaient malheureusement si exagérées, qu'elles ont porté des parens à laisser leurs fils sans instruction, plutôt que de les envoyer dans ces écoles. C'est dans les lieux où les réactions ont été plus fréquentes et plus fortes que s'est montrée la plus grande opposition.

Quand des administrateurs, pris dans un parti et succédant à d'autres du parti opposé, se croyaient obligés de destituer les professeurs, à la nomination desquels ils n'avaient pas concouru, et que par cette seule raison ils regardaient comme leurs ennemis et ceux de la chose publique; quand ces luttes, renouvelées jusqu'à trois fois dans une même ville, mettaient en jeu toutes les intrigues, pouvait-il s'établir quelque confiance entre les parents et les maîtres, et quelque subordination entre ceux-ci et leurs élèves? Quand les passions présidaient ainsi à des choix qui demandent la raison la plus calme et la plus éclairée, pouvait-on attendre que les talents et les mœurs fussent le seul titre d'élection? Enfin quand des hommes trop modérés pour imiter ces emportements, mais trop imbus des idées de leur jeunesse pour examiner des institutions basées sur de nouvelles vues, ne désiraient, ne parlaient que de leur suppression, que du rétablissement des anciennes études, et que chaque session du Conseil des Cinq-Cents annonçait de nouveaux plans, de nouvelles organisations, comment l'ordre établi pouvait-il prospérer ou seulement se maintenir (1)? Toutes les fautes des hommes tournaient néces-

(1) L'attente de ces changements fut la cause qui fit toujours écarter les demandes formées par les administrations départementales, pour la mise en activité des professeurs de langues vivantes, indiqués dans la loi, et pour l'établissement des *Écoles centrales supplémentaires*. Le succès de ces demandes eût néanmoins fortement étayé les Écoles centrales; car les cours de langues vivantes y auraient attiré beaucoup d'élèves, et les Écoles centrales supplémentaires

sairement contre la chose; elle était jugée sur l'imperfection qu'elle tenait des circonstances, et non sur les services qu'elle eût pu rendre dans des jours plus tranquilles. Voilà pourquoi les Écoles centrales ont eu plus de succès à Paris qu'ailleurs. L'isolement dans lequel la multitude des habitans de cette grande ville les place les uns à l'égard des autres a laissé dans les opinions assez d'indépendance, pour qu'on n'eût pas honte de mettre à profit une institution dont on n'approuvait ni les auteurs, ni les principes. Ces écoles ont par cette même raison réussi dans les villes où a régné plus de calme, où un heureux hasard a composé le jury d'instruction d'hommes assez éclairés pour faire de bons choix, ayant assez de crédit pour entraîner l'assentiment de l'administration locale, et lui faire partager le zèle qui les animait pour l'instruction publique (1). Protégées vers la fin de l'an VI par le Gouvernement, décidé alors à les faire triompher des préjugés qui les repoussaient sans les connaître, elles prirent un élan qui promettait d'heureux résultats. Afin d'y propager les bonnes méthodes et de les amener peu à peu à une uniformité, sinon parfaite, ce qui aurait été nuisible, mais au moins d'accord avec l'état des sciences et des lettres, le Ministre de l'Intérieur avait réuni des savants et des littérateurs distingués, pour former auprès de lui un conseil d'instruction chargé de proposer en son nom, aux professeurs, les améliorations dont leurs cours paraissaient susceptibles.

Les Écoles centrales ont subsisté trop peu de temps pour qu'on puisse les apprécier sur la masse des élèves qu'elles ont formés, d'ailleurs leur régime conduisait à une instruction plutôt solide que brillante; cependant elles se sont bientôt alliées à l'École polytechnique, en lui fournissant un grand nombre de sujets instruits, dont plusieurs se sont éminemment distingués; et elles ont transmis et secondé l'impulsion puissante que cette belle école a donnée à la culture des mathématiques dans toute la France; mais c'est plutôt encore par l'influence qu'elles ont exercée sur l'instruction en général, que les Écoles centrales ont laissé des traces qui les rappeleront aux amis des progrès de la raison, longtemps après qu'elles auront cessé d'exister. C'est par elles que les semences jetées à l'École normale se sont développées, et ont répandu leurs fruits dans la nation entière. Les professeurs de ces écoles se sont empressés de digérer, pour leurs élèves, les leçons données par leurs maîtres dans la grande école; et plusieurs sciences ont enfin pénétré dans des lieux où leur nom n'était pas même connu. Des enseignements nouveaux par le fond ou par la forme, demandaient une rédaction nouvelle des éléments, ou la composition d'ouvrages qui, jusque-là, n'avaient point fait partie de nos richesses littéraires; et comme dans le commerce de l'esprit, ainsi que dans celui des matières inertes, les productions se multiplient en raison des débouchés qu'on leur ouvre et de la consommation qu'on en fait, des recherches peu cultivées avant qu'elles eussent trouvé place dans l'enseignement, ont excité plus d'intérêt et pris plus d'activité. Parmi ces ou-

auraient propagé parmi les habitants des petites villes, et même parmi ceux des campagnes, le nouvel enseignement, en mettant à leur portée quelques-unes de ses parties.

(1) Besançon a offert par cette cause un exemple remarquable de ce que pouvaient être les Écoles centrales; cette ville a compté dans son École *cinq cents* élèves inscrits, tandis que le collége en avait à peine *trois cents* dans son état le plus florissant.

vrages, dont le nombre, comparé à celui des années qui les ont vu naître, offre une récolte plus abondante et plus variée qu'aucune de celles que produisaient les anciens colléges, plusieurs sont des monuments qui marqueront dans l'histoire des sciences, l'époque des Écoles centrales et attesteront leurs services; et pour n'en citer qu'un seul, je nommerai le *Tableau élémentaire de l'histoire naturelle des animaux.* Dans ce précis des leçons données à l'École centrale du Panthéon, en l'an V, rempli de vues profondes et philosophiques, la zoologie est présentée pour la première fois dans notre langue, sous une forme élémentaire, sans rien perdre par rapport à l'ensemble de la méthode et à l'exactitude des détails. Déjà riche de découvertes, eet ouvrage, coup d'essai du savant et infatigable *Cuvier*, annonçait l'homme qui a créé l'anatomie des mollusques, rassemblé en corps de doctrine les matériaux épars de l'anatomie comparée, en les liant à ses nombreuses observations, qui a formé une collection unique en Europe, plus remarquable encore par l'esprit de sa distribution que par le nombre des objets, devenu presqu'immense en peu d'années et dont le rapprochement et l'analyse ont fourni à l'auteur le moyen de recomposer, avec leurs débris, les animaux que les révolutions du globe avaient enfouis ou dispersés depuis tant de siècles.

Affermis dans leurs fonctions par le temps, en possession de l'estime de leurs concitoyens, investis de la confiance des administrations, les professeurs des Écoles centrales, établis tous sur le même pied, sans distinction pour le traitement ou pour la prééminence des fonctions, causes ordinaires de division et de jalousie, pouvaient composer une société permanente d'hommes éclairés, à laquelle se seraient rattachés tous ceux du même département; et ils n'auraient pas borné à leurs leçons leurs efforts pour la propagation des connaissances. Ils ont été quelquefois employés avec succès à former des instituteurs pour les Écoles primaires, ou à les examiner, à réunir des matériaux pour la comparaison des poids et mesures; enfin ils furent invités en l'an VII, par une des circulaires du Ministère de l'intérieur, à rédiger un Almanach ou Annuaire propre à chaque département, sorte de livres, qui, sous un titre modeste, a rendu quelquefois de grands services à l'instruction.

En effet, les connaissances répandues dans les cours publics, ou consignées dans les ouvrages techniques de science, n'atteignent que la plus petite partie des citoyens. Le grand nombre, détourné de ces moyens d'apprendre, soit par ses occupations, soit par la paresse naturelle à l'homme, et qui le domine d'autant plus qu'il est moins éclairé, reste condamné à une ignorance funeste à ses vrais intérêts et à ceux de la chose publique. Il faut, pour l'en tirer, que des circonstances heureuses fassent tomber entre ses mains ces ouvrages populaires dans lesquels des philosophes, amis de l'humanité, ont glissé quelquefois des vérités utiles.

Parmi les livres de cette espèce, les *Almanachs* ou les *Annuaires* tiennent le premier rang. Le besoin journalier qu'on en a les place entre les mains de tout le monde. Après les avoir ouverts pour y chercher des dates ou quelque renseignement analogue, on s'attache à leur lecture, lorsqu'on y rencontre des notions claires et précises sur des objets qu'on est aussi honteux d'ignorer que surpris de concevoir avec facilité, et qu'on n'irait jamais apprendre dans les traités qui leur sont spécialement consacrés. Le nom seul de la science suffit pour écarter la classe immense des lecteurs entièrement étrangers à toute espèce de contention d'esprit,

et chez qui le savoir ne peut s'insinuer qu'à la dérobée. C'est ainsi que l'on peut répandre une foule d'idées saines et de notions exactes, qui, venant à germer dans les têtes de la multitude, étouffent par leur développement les préjugés nuisibles, et corrigent les vices de la première éducation.

Suivant ces vues, l'Annuaire consacré à un département, était destiné à faire connaître tout ce qui doit contribuer aux progrès de la morale publique, les témoignages de dévouement à la patrie, les traits de courage, de bienfaisance, tout ce qui intéresse le perfectionnement de l'agriculture et des arts, les inventions et découvertes importantes, relatives à toutes les branches de l'économie sociale; à donner des idées justes sur les éléments des sciences physiques, considérées dans leurs applications aux besoins de la société : enfin à présenter chaque année des tableaux contenant les résultats les plus frappants des observations météorologiques, des produits de la culture ou de l'industrie et de la population.

Ce travail était facile à exécuter, en chargeant les divers membres de l'École centrale de la composition des articles relatifs à la science qu'ils professaient, surtout si l'administration départementale eût accordé à cette entreprise une protection que son but réclamait...

Le titre 3 de la loi, concernant les Écoles spéciales, ne saurait donner lieu à beaucoup d'observations, puisqu'aucune création nouvelle n'en fut la suite. Les entraves qu'on mettait de toutes parts à l'établissement du second degré d'instruction, firent bientôt ajourner indéfiniment ce qui regardait le troisième; d'ailleurs on possédait dans ce genre des institutions déjà célèbres, les unes presqu'en naissant, comme les Écoles de médecine, le Conservatoire de musique; d'autres dont l'existence et les services remontaient au-delà de la révolution, et qui, par le zèle constant des hommes chargés de leur direction, s'étaient conservées et accrues au milieu des orages; de ce nombre était le Collège de France et le Muséum d'Histoire Naturelle. On ne pouvait donc penser qu'à former encore quelques établissements analogues dans les villes du premier ordre; et à cet égard il y aurait eu économie, à la fois dans les hommes et dans les choses, en se bornant à joindre aux Écoles centrales de ces villes un ou plusieurs professeurs chargés de compléter l'enseignement de la science attribuée à l'École spéciale, et dont les éléments se trouvaient déjà dans les premières. On aurait évité ainsi les dépenses relatives aux bibliothèques, aux jardins botaniques, aux cabinets d'histoire naturelle et celles d'administration. De plus, les professeurs des cours supérieurs auraient eu sous la main, dans les élèves formés à l'École centrale, leurs auditeurs naturels. Cette considération était de quelqu'importance pour éviter l'inconvénient, j'oserais presque dire le scandale, de voir des professeurs sans écoliers, ce qui arrive souvent à l'égard des sciences abstraites, dès qu'on en pousse l'enseignement un peu loin; et ce qui montre par conséquent que les chaires de cette espèce doivent être très peu nombreuses. Cette observation est en effet conforme à la nature des choses; car, j'en appelle à tous ceux qui se sont distingués dans les sciences, les éléments seuls ont besoin d'un enseignement régulier; les élèves qui vont au-delà, achèvent leur instruction par l'étude des livres, et avec le secours des conseils qu'ils obtiennent sans peine des savants, dès qu'ils se sont mis en état de les mériter. C'est plutôt comme encouragements ou comme récompenses, destinés à ceux qui par leurs talents peuvent

perfectionner les sciences, ou qui les ont propagées avec succès, que les chaires affectées aux cours transcendants sont principalement utiles, et surtout parce que l'espoir d'y parvenir sert de but aux jeunes gens que leur goût lance dans une carrière où le travail ne mène jamais à la fortune. Ce ne sont pas les auditeurs de ces cours qui le plus souvent dédommagent l'État de la dépense qu'il fait pour l'enseignement, mais les recherches utiles ou profondes auxquelles, par la modeste aisance dont ils jouissent, les professeurs peuvent se livrer, et les soins qu'ils donnent à des sujets studieux qui les consultent en particulier sur les points épineux de la science.

Les encouragements de l'État doivent descendre au-delà des maîtres, pour leur préparer des successeurs, en secondant les dispositions extraordinaires que peuvent montrer, dès leurs premiers pas dans la carrière de l'instruction, des enfants dénués de facultés pécuniaires pour continuer leurs études. Mais il faut que ces secours se distribuent de manière que le sujet dominé par l'impulsion de son talent, ne soit pas rebuté par la difficulté de les obtenir, et soit cependant assez éprouvé pour ne pas se laisser aller trop aisément à l'attrait d'une vie méditative, s'il n'est pas capable de la faire tourner au profit de ses concitoyens. D'après ces principes, les pensions ou bourses doivent être peu multipliées, accordées seulement à des dispositions marquées dans les premières études, à des succès dans les suivantes, et maintenues autant que le sujet continue à se distinguer. Les juges naturels du droit qu'on peut avoir à ces faveurs du Gouvernement, sont les professeurs et les administrations locales, qui ne pourraient commettre des injustices graves dans le lieu qu'ils habitent, parce qu'elles y seraient trop évidentes. Telles sont les raisons qu'on peut apporter pour justifier les dispositions de la loi du 3 brumaire an IV, relatives aux pensions à accorder aux élèves des Écoles centrales et spéciales. Leur nombre très modéré suffisait, au point de vue sous lequel je les envisage. La durée de l'éducation n'étant pas aussi longue qu'autrefois, ces bourses pouvaient passer à beaucoup d'individus, tandis que celles des colléges, dont la distribution n'était rien moins qu'éclairée, qui duraient autant que le cours d'études, et assuraient par conséquent l'existence de l'écolier jusqu'à la fin de son adolescence, empêchaient ses parents de lui donner à temps un métier, lorsqu'il n'avait point d'aptitude pour l'instruction.

Un avantage propre aux pensions des Écoles centrales, c'est que rien ne paraissait s'opposer à ce qu'un enfant pût en jouir au sein de sa famille, lorsque sa résidence était dans le lieu même de l'école. Il voyait ainsi le prix de ses talens soulager cette famille si elle était malheureuse, ou recueillait sous ses yeux la considération qu'il avait méritée. N'était-ce pas là de puissants motifs pour se livrer aux travaux qui assuraient la continuation de ce secours et de cet honneur?

A l'égard des pensions affectées aux élèves des Écoles spéciales, les titres les plus justes pour les obtenir auraient été des prix remportés dans les Écoles centrales, de même que ce sont les prix remportés dans les Écoles élémentaires des beaux-arts à Paris, qui conduisent à celles de Rome. Au reste, on ne peut encore ici rien conclure de l'expérience, puisque, dans les dispositions dont je viens de parler, la loi n'a reçu aucune exécution.

LES
CONGRÈS DES VACANCES

CONGRÈS INTERNATIONAL D'HYGIÈNE ET DE DÉMOGRAPHIE

La Société d'enseignement supérieur a été invitée à se faire représenter au Congrès international d'hygiène et de démographie, qui tiendra sa cinquième session à La Haye, du 21 au 27 août 1884.

Voici le Règlement général du Congrès et le programme provisoire des travaux.

RÈGLEMENT GÉNÉRAL DU CINQUIÈME CONGRÈS INTERNATIONAL D'HYGIÈNE ET DE DÉMOGRAPHIE

ARTICLE PREMIER. — Le cinquième Congrès international d'hygiène et de démographie se réunira à La Haye, du 21 au 27 août 1884, sous la présidence d'honneur de Son Excellence M. J. HEEMSKERK Az., ministre de l'intérieur du royaume des Pays-Bas.

ART. 2. — Le but de ce Congrès est de réunir tous ceux qui voudront discuter les questions se rattachant aux progrès de l'hygiène et de la démographie et aux intérêts de la santé publique.

Les gouvernements, les municipalités, les administrations, les Universités, les Académies, les Sociétés scientifiques, les Conseils de santé et autres autorités sanitaires sont invités à prêter leur concours à cette œuvre et à s'y faire représenter par des délégués.

Membres.

ART. 3. — Comme membres du Congrès seront admis tous ceux qui se seront fait inscrire et auront versé une cotisation de 10 florins des Pays-Bas. Ils recevront un exemplaire du compte rendu des travaux de la session.

Cette cotisation sera versée par MM. les adhérents en même temps qu'ils enverront leur adhésion. Le secrétariat reçoit dès à présent ces adhésions (avec mention des titres et l'adresse aussi exacte que possible), afin d'être à même d'envoyer les publications du Congrès.

Les inscriptions seront aussi reçues dans les locaux du Congrès qui seront indiqués ultérieurement: le 20 août 1884 de 10 h. du matin à midi, et de 1 heure à 4 heures du soir; le 21 août 1884 de 9 h. du matin à midi, et les autres jours (jusqu'au 28 août 1884) de 8 à 9 heures du matin.

Travaux.

Art. 4. — Les travaux du Congrès embrasseront l'hygiène individuelle, l'hygiène générale, la police sanitaire, la démographie et la statistique médicale.

Ils seront répartis entre cinq sections, savoir :

1re section. *Hygiène générale et internationale.* Prophylaxie des maladies infectieuses et contagieuses, etc.

2e section. *Hygiène des villes et des campagnes.* Assainissement. — Voies de communication; distribution des rues; pavage; etc. Approvisionnement d'eau. Évacuation des matières de rebut. Éclairage. Édifices publics : hôpitaux; hospices; prisons; bains; etc. — Drainage. Irrigation. Déboisement; etc. — Moyens publics de transport; chemins de fer; etc. — Inhumation et cimetières. Crémation.

3e section. *Hygiène individuelle.* Acclimatement; acclimatation. — Alimentation. Vêtements. Habitations. Éducation; enseignement; gymnastique; etc. — Enfants trouvés. Orphelins.

4e section. *Hygiène professionnelle.* Économie sociale. Établissements insalubres. Accidents professionnels. Maisons et cités ouvrières. Garnis. Crèches; etc. — Hygiène navale. — Hygiène militaire.

5e section. *Démographie.*

Art. 5. — Un certain nombre de sujets de discussion dans les sections seront choisis par le Comité d'organisation du Congrès, et ce Comité invitera à les traiter les savants qui lui sembleront préparés à cette tâche par leurs travaux antérieurs. L'exposé de chaque question se terminera par un résumé qui servira de base à la discussion et qui sera communiqué d'avance aux membres du Congrès.

Art. 6. — Chaque section du Congrès disposera du temps qui lui restera pour recevoir des communications en dehors du programme officiel. Cependant, les membres qui désireront profiter de cette occasion, devront en donner connaissance au Comité, avant le 1er juillet 1884. Le Comité décidera de l'opportunité des communications et de l'ordre suivant lequel elles seront faites.

Art. 7. — Le Comité d'organisation du Congrès invitera un certain nombre de savants à vouloir bien traiter des questions d'intérêt général en assemblée générale. Ces conférences ne seront pas suivies de discussions, mais celles-ci pourront être renvoyées à l'une des sections du Congrès.

Art. 8. — Bien que la langue française soit celle dans laquelle seront conduites les séances, les membres seront également admis à s'exprimer en d'autres langues; lorsque le désir en sera exprimé, les communications ainsi faites seront résumées en français par l'un des membres présents à la réunion.

Les programmes et les conclusions des rapports seront publiés en français et en allemand.

Séances.

Art. 9. — Le Congrès se réunira deux fois par jour : une première fois pour les travaux des sections, une seconde fois pour ceux de l'Assemblée générale.

Art. 10. — Les séances de l'Assemblée générale seront consacrées

d'abord à la communication des procès-verbaux, rapports, etc., qui doivent être soumis à son approbation; ensuite aux conférences désignées dans l'article 7.

Art. 11. — Dans la séance générale d'ouverture, le Congrès nommera son bureau définitif qui se composera d'un président, de deux vice-présidents, d'un nombre indéterminé de présidents honoraires, d'un secrétaire général et de trois secrétaires de séances. Les sections auront des bureaux provisoires constitués par le Comité d'organisation du Congrès, mais elles éliront leurs bureaux définitifs (un président, deux vice-présidents, un nombre indéterminé de présidents honoraires, et deux secrétaires).

Art. 12. — Les séances des quatre premières sections alterneront deux par deux de la manière suivante : les 22, 23, 25, 26 et 27 août 1884 se réuniront chaque matin de 9 à 11 heures les sections I et IV, et de 11 heures du matin à 1 heure du soir les sections II, III et V.

Les séances générales commenceront à 3 heures du soir.

Art. 13. — Sauf autorisation de l'assemblée, le même orateur ne pourra parler plus de deux fois sur le même sujet, et la durée des discours ne dépassera pas 15 minutes. Cette disposition n'est pas applicable aux rapporteurs, ni aux conférenciers.

Art. 14.— Tous les travaux lus et toutes les communications faites au Congrès seront immédiatement remis par écrit aux secrétaires; de même, chaque orateur qui prendra part à la discussion déposera aussitôt après un résumé de son discours au bureau. Le Comité d'organisation, qui reprendra ses fonctions après la session pour procéder à la publication des actes du Congrès, décidera de l'insertion partielle ou totale, ou de la non-insertion, dans le compte rendu.

Art. 15. — Le président dirigera les séances et les débats suivant le mode adopté dans les Assemblées délibérantes en général. Il ne sera mis aux voix que des questions d'ordre intérieur, à moins que l'Assemblée n'en décide autrement.

Programme provisoire des travaux.

SÉANCES GÉNÉRALES

Jeudi, 21 août 1884. — Discours d'ouverture. — Rapport du Jury nommé pour l'adjudication du prix de 2,000 francs fondé par la Société *for the prevention of blindness* (de Londres), à l'auteur du meilleur mémoire écrit en allemand, anglais, français ou italien, sur « les causes de la cécité et les moyens pratiques de la prévenir ».

Vendredi, 22 août 1884. — Conférences : 1° M. L. Pasteur, de Paris. L'atténuation des virus; 2° M. H. Pacchiotti, de Turin. L'hygiène publique à présent et à l'avenir.

Samedi, 23 août 1884. — Conférences : 1° M. Finkelnburg, de Bonn. Les applications pratiques des progrès récents de la doctrine des virus, à l'hygiène publique; 2° M. Jules Rochard, de Paris. La valeur économique de la vie humaine et sa comptabilité.

Dimanche, 24 août 1884. — Une excursion à Rotterdam, Fyenoord, etc.

Lundi, 25 août 1884. — Conférences : 1° M. Stephen Smith, de New-

York. Le service sanitaire maritime des États-Unis de l'Amérique du Nord; 2° M. E.-J. Marey, de Paris. Les forces utiles dans la locomotion.

Mardi, 26 août 1884. — Conférences : 1° M. W.-H. Corfield, de Londres. La science l'ennemi de la maladie; 2° M. Émile Trélat, de Paris. Régime de la *température* de la maison et de l'*air* qu'on y respire.

Mercredi, 27 août 1884. — Conférences : 1° M. J. Crocq, de Bruxelles. Les eaux potables; 2° Choix du siège du sixième Congrès international d'hygiène et de démographie; 3° Discours de clôture.

Travaux des sections.

PREMIÈRE SECTION

Bureau provisoire. — MM. L. J. Egeling, président; F.-J. Dupont, vice-président; G.-P. van Tienhoven et G.-Th.-A. Wolterbeek Muller, secrétaires.

1re question. — Réservée à M. le professeur Robert Koch, de Berlin.

2e question. — Le rapport de la Commission chargée d'examiner les propositions de M. le professeur van den Corput, de Bruxelles, au sujet de la fondation d'une Ligue médicale internationale ayant pour but de s'instruire mutuellement du développement épidémique des maladies infectieuses et d'instituer les mesures les plus propres à en prévenir ou à en limiter l'extension. Cette Commission a été nommée dans une séance générale du premier Congrès international des médecins des colonies, à Amsterdam, en septembre 1883. Elle se compose de MM. van den Corput, de Bruxelles, Le Roy de Méricourt, de Paris, de Chaumont et Lewis, de Netley (Southampton), da Silva Amado, de Lisbonne.

3e question. — L'utilité et la nécessité de la création de chaires d'hygiène et de laboratoires ou d'instituts d'hygiène à toutes les Universités. Rapporteur, M. Jos. Fodor, de Budapest.

4e question. — Quelles mesures au point de vue de l'hygiène doivent accompagner le traitement médical du premier cas de maladies contagieuse épidémique qui se manifeste dans un centre de population? Rapporteur, M. G.-P. van Tienhoven, de La Haye.

5e question. — Les chiffons infectés, un danger national et international. Rapporteur, M. W.-P. Ruysch, de Maestricht.

DEUXIÈME SECTION

Bureau provisoire. — MM. Th.-H. Mac Gillavry, président; B. Carsten, vice-président; W.-P. Ruysch et C.-G. van Mansvelt, secrétaires.

1re question. — Le déboisement est dangereux dans les climats tempérés de l'Europe; il est utile d'y garnir les dunes de plantations. Rapporteur, M. le professeur Dr A. Schwappach, de Giessen.

2e question. — La crémation peut rendre des services importants à la science et à la santé publique, même dans les pays où les cimetières sont organisés et administrés d'après les préceptes de l'hygiène. Rapporteur, M. Th. H. Mac Gillavry, de Leyde.

3e question. — Quels sont les derniers résultats obtenus par l'application et l'étude continuée du système différentiel (Liernur)? Rapporteur, M. A. J. C. J. S. Bergsma, d'Amsterdam.

TROISIÈME SECTION

Bureau provisoire. — MM. H. VAN CAPPELLE, président; J. FORSTER, vice-président; LODEWYK MULDER et J. MENNO HUIZINGA, secrétaires.

1re question. — Des falsifications alimentaires. De l'influence sur la santé de l'ingestion de substances diverses journellement ingérées, qui peuvent être absorbées sans inconvénient à doses beaucoup plus considérables en une fois. Rapporteur, M. P. BROUARDEL, de Paris.

2e question. — Le danger de l'alimentation avec la viande et le lait des animaux tuberculeux. Rapporteur, M. E. VALLIN, de Paris.

3e question. — Des divers modes adoptés en Angleterre pour élever les enfants que la misère laisse aux seuls soins de l'État. Rapporteur, Mme E. BOVELL STURGE, de Nice et de Londres.

4e question. — Les maisons maritimes pour les sujets débiles, lymphatiques, scrofuleux, rachitiques, et pour les maladies chroniques en général (enfants et adultes). Rapporteur, M. A. ARMAINGAUD, de Bordeaux.

5e question. — Quels sont les dangers auxquels est exposé le système nerveux des écoliers et des étudiants, par l'application qu'exigent les études et les examens? — Si ces dangers existent, comment peut-on y remédier? Rapporteur, M. J. MENNO HUIZINGA, de Harlingue.

QUATRIÈME SECTION

Bureau provisoire. — MM. A.-P. FOKKER, président; F.-J. VAN LEENT, vice-président; A. POST, d'Arnhem, et W. SCHUTTER, de Groningue, secrétaires.

1re question. — C'est un droit et un devoir pour l'État de prendre des mesures pour la salubrité du travail et la sécurité des travailleurs. — Le soin de la santé des ouvriers appartient aux fabricants pour autant qu'elle subit l'influence du travail. — Il ne servirait à rien d'assurer l'hygiène du travail, si on n'assurait en même temps l'hygiène des habitations ouvrières. — La sécurité du travail doit être assurée aussi bien que la salubrité. — Rapporteur, M. H. NAPIAS, de Paris.

2e question. — Des différences fonctionnelles des yeux. — Rapporteur, F.-C. DONDERS, d'Utrecht.

3e question. — La restriction volontaire apportée dans la procréation au point de vue de ses conséquences humanitaires et sociales. — Rapporteur, M. A. LAYET, de Bordeaux.

4e question. — De l'influence que les caisses d'assurance, dites Sociétés d'enterrement, exercent sur la mortalité des enfants en bas âge. — Rapporteur, M. C.-J. SNYDERS, de 's Gravenzande.

CINQUIÈME SECTION

Bureau provisoire. — MM. A. BEAUJON, président; ARTHUR CHERVIN, vice-président; le baron E.-R. VAN WELDEREN RENGERS et le Jhr. R.-A. KLERCK, secrétaires.

1re question. — La mortalité en Suisse. — Rapporteur, M. KUMMER, de Berne.

2e question. — Rapport sur les travaux de statistique démographique en Italie. — Rapporteur, M. L. BODIO, de Rome.

3e question. — Méthode de calcul de la mortalité d'après les causes de décès. — Rapporteur, M. Richard Bœckh, de Berlin.

4e question. — La mortalité par maladies épidémiques à Paris, depuis 1865. — Les enfants illégitimes. — Rapporteur, M. Jacques Bertillon, de Paris.

5e question. — Méthode de groupement rationnel par catégories, des moyennes proportionnelles. — De l'influence de la division de la propriété sur le peuplement. — Rapporteur, M. Arthur Chervin, de Paris.

6e question. — La publication des données statistiques et la formation des tables de mortalité. — Rapporteur, M. A.-J. van Pesch, d'Amsterdam.

7e question. — Population et vivres. — Rapporteur, M. A. Beaujon, d'Amsterdam.

La Société d'enseignement supérieur sera représentée par MM. Pasteur, de l'Académie française, et Émile Trélat.

EXPOSITION INTERNATIONALE D'HYGIÈNE

CONGRÈS INTERNATIONAL D'ÉDUCATION

La Société a également été engagée à se faire représenter au Congrès international d'éducation, qui se tiendra à Londres, du 4 au 9 août inclusivement.

Voici la liste des sujets à discuter :

SUJETS A DISCUTER

1. *Conditions d'une éducation saine.*

Cette division comprend : la construction, le mobilier et les aménagements d'une école; — la gymnastique et les autres exercices physiques; — la part proportionnelle de temps à donner à ces différentes matières d'enseignement dans les écoles de différentes natures. — Effet indirect de la décoration des locaux par l'image ou d'autres procédés, pour améliorer le goût, développer l'imagination et intéresser les élèves le plus possible à leur travail.

2. *Éducation et enseignement du premier âge* : a) *Kindergarten ;* b) *Instruction générale.*

Cette division comprend : la meilleure construction des maisons d'école et des locaux de classe pour de très jeunes enfants. Les appareils nécessaires pour les jeux, pour l'enseignement. Les exercices intellectuels et manuels les plus propres à éveiller les facultés; emploi du temps, — images, — décoration, — collections d'objets, etc.

3. *Enseignement technique* : a) *sciences;* b) *arts,* c) *métiers,* d) *agriculture*; e) *économie domestique.*

Cette division comprend : a) méthodes d'enseignement des diverses branches des sciences physiques et naturelles, l'installation des laboratoires dans les écoles, la valeur du travail expérimental par les élèves,

l'organisation de classes du soir pour les sciences, et d'écoles pour les sciences ; les rapports entre l'enseignement de la science pure et de la science appliquée ; b) l'enseignement du dessin et du coloriage comme préparation aux industries et aux arts décoratifs ; c) la valeur de l'enseignement général et spécial des travaux manuels d'atelier, dans les écoles élémentaires, supérieures et les cours du soir ; — l'installation d'ateliers d'écoles ; de l'enseignement des sciences agricoles dans les écoles élémentaires ; intermédiaires et supérieures, dans les cours scientifiques du soir, dans les collèges spéciaux, dans les lycées ; — méthodes d'enseignement, — fermes-écoles ; e) méthodes d'enseignement de la cuisine dans les écoles par des leçons avec livres, — par des lectures explicatives et par les cuisines des écoles.

4. *L'enseignement de la musique dans les écoles.*

5. *Musées, bibliothèques et autres institutions utiles à l'enseignement.*

Cette division comprend les moyens d'établir et de diriger des bibliothèques scolaires, — l'établissement, avec l'aide des élèves ou autrement, de musées d'art et de science, représentant la flore et la faune locales, — l'industrie, l'histoire, l'archéologie, etc., etc., — les caisses d'épargne scolaires ; des excursions champêtres — botaniques et autres. Visites aux galeries de tableaux et aux musées, — classes du soir facultatives, pour le chant, la récitation, etc., et d'une façon générale les moyens d'unir l'influence de l'école à celle de la vie de famille et d'encourager les progrès personnels.

6. *Éducation des maîtres.*

Cette division comprendra la meilleure préparation professionnelle des maîtres dans les écoles — primaires — moyennes — supérieures — spéciales et techniques.

Les avantages relatifs au point de vue de l'éducation générale dans les institutions spéciales et dans les collèges. — Écoles normales. — Leur constitution. — Conditions d'admission. — Programmes d'études. — Apprentissage. — Écoles modèles et écoles annexes. — Les Facultés et leurs rapports avec l'éducation des maîtres. — Chaires de professeurs et conférences sur l'éducation. — Examens pour l'obtention de diplômes et de certificats. — Reconnaissance légale de ces diplômes et certificats. — Inscription des maîtres.

7. *Inspection et examens scolaires.*

a) *Par l'État.*
b) *Par les Facultés.*
c) *Par d'autres institutions publiques.*

8. *Organisation de l'éducation élémentaire.*
9. *Organisation de l'éducation secondaire et supérieure.*
10. *Organisation de l'éducation dans les Facultés.*
11. *Système d'instruction publique dans divers pays.*

La Société sera représentée au Congrès international d'éducation par MM. Buisson et Arsène Darmesteter.

SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

ACTES DE LA SOCIÉTÉ

Groupe de Paris

SECTION DES LETTRES

La section des lettres a entrepris l'an dernier d'examiner si le système des agrégations de l'enseignement secondaire ne devait pas subir quelques modifications, soit pour qu'il y fût tenu compte de la réforme de l'examen de licence, soit pour qu'il fût mis en harmonie avec l'enseignement des Facultés, qui ont, comme on sait, parmi leurs élèves les plus laborieux, des candidats aux agrégations.

Trois mémoires ont été lus à la section : par M. Boutroux, sur l'agrégation de philosophie; par M. Alfred Croiset, sur les agrégations des lettres et de grammaire; par M. Lavisse, sur l'agrégation d'histoire et de géographie.

La section n'a point voté sur les conclusions proposées dans ces mémoires. Elle a remis à une date ultérieure la discussion définitive.

Depuis la présentation de ces mémoires, la Société de l'enseignement secondaire a mis à son ordre du jour les mêmes questions, et, après avoir entendu les trois rapporteurs, elle a voté sur les conclusions qu'ils proposaient, en y introduisant des modifications.

Les bureaux des deux Sociétés ont l'intention de rédiger un rapport commun sur ces discussions et de le présenter à M. le ministre de l'instruction publique. La section des lettres a donc repris à son ordre du jour la discussion sur les projets qui lui ont été soumis par MM. Boutroux, Croiset et Lavisse, et sur lesquels la Société d'enseignement secondaire a voté.

Séance du vendredi 6 juin.

Président, M. Beaussire, membre de l'Institut. — Présents : MM. Gréard, Perrot, Boutmy, membres de l'Institut; Angot, Bergaigne, Brunetière, Croiset, Darmesteter, Gréard, Joly, Lavisse, Monod, Pigeonneau, Petit de Julleville, Roy.

M. Lavisse rappelle les propositions qu'il a faites à la section relativement à l'agrégation d'histoire, dans la séance du 16 mars 1883, et qui ont été reproduites dans la *Revue internationale* du 15 avril. Il rappelle aussi que ces propositions ont provoqué une lettre de M. Guiraud, professeur à la Faculté des lettres de Toulouse, et une autre de M. Belot, professeur à la Faculté des lettres de Lyon, cette dernière écrite après délibération de la section des lettres du groupe de Lyon. Ces deux lettres ont été publiées dans la *Revue internationale* du 15 juin 1883.

M. Lavisse expose ensuite que la question d'une réforme de l'agrégation d'histoire a été posée par un mémoire de M. Pigeonneau devant la Société d'enseignement secondaire, et discutée dans deux séances dont les procès-verbaux ont été publiés par le journal *l'Université* dans ses numéros des 25 février et 10 mars 1884. Il en ressort que la Société d'enseignement secondaire a accepté, avec amendements, les propositions qui ont été faites à la Société d'enseignement supérieur, et le projet d'une réforme de l'agrégation d'histoire se présente ainsi :

En ce qui concerne les épreuves écrites (compositions d'histoire ancienne d'histoire du moyen âge, d'histoire moderne, de géographie), l'accord s'étant fait sur la nécessité d'alléger l'écrasant travail qu'impose aux étudiants la revision de l'histoire universelle et de la géographie universelle, travail qui absorbe toutes leurs forces au détriment de leur éducation scientifique et de leur éducation professionnelle, deux systèmes ont été proposés : ou bien les compositions écrites seraient choisies dans un programme limité, contenant un certain nombre de grandes questions prises dans chacune des trois périodes de l'histoire, et qui serait renouvelé tous les ans ou tous les deux ans ; ou bien le régime des compositions écrites serait maintenu tel qu'il est, mais les candidats seraient autorisés à se servir d'un dictionnaire d'histoire et de géographie.

En ce qui concerne les épreuves orales, les propositions sont celles-ci :

Maintien de la leçon d'histoire et de la leçon de géographie, sur un sujet donné 24 heures à l'avance ;

Addition d'une épreuve à la leçon d'histoire, laquelle épreuve consisterait en la rédaction d'un sommaire, que le candidat remettrait au jury après la leçon faite ;

Suppression de la correction de copie, laquelle est généralement considérée comme une épreuve factice ;

Maintien des explications ;

Substitution aux thèses actuelles, données chaque année par le président du jury, d'une liste très étendue de questions courtes, prises dans l'histoire de l'antiquité, dans celle du moyen âge, et dans celle des temps modernes ; le candidat choisirait trois sujets, un dans chacune des périodes de l'histoire, et le jury indiquerait à l'avance au candidat le sujet sur lequel il devrait faire une exposition orale ;

Suppression de l'argumentation, épreuve reconnue factice ;

Addition d'une interrogation sur les éléments de la bibliographie historique.

Après cet exposé fait par M. Lavisse, une discussion s'engage, à laquelle prennent part MM. Beaussire, Croiset, Joly, Lavisse, Monod, Perrot, Petit de Julleville, Pigeonneau.

La section, entre les deux systèmes proposés pour les compositions écrites, adopte le second, en le modifiant. Elle émet le vœu que les compositions écrites soient maintenues telles qu'elles sont, mais que les candidats soient autorisés à se servir de la chronologie de M. Dreyss.

Pour les épreuves orales, elle émet le vœu :

Que les leçons d'histoire et de géographie soient maintenues dans les conditions actuelles, avec addition d'un sommaire écrit à la leçon d'histoire, ce sommaire devant fournir un élément d'appréciation de plus au jury, sans donner lieu à une note spéciale;

Que les explications soient maintenues telles qu'elles sont, les textes portés au programme devant être aussi courts que possible;

Qu'il soit institué une interrogation sur les éléments de la bibliographie historique;

Que l'argumentation après les thèses soit supprimée.

En ce qui concerne les thèses, M. Perrot exprime des appréhensions au sujet du système qui consisterait à laisser choisir par les candidats à l'agrégation leurs sujets. Il craint que la sincérité de l'épreuve ne soit altérée, les candidats se faisant aider dans leur travail par leurs professeurs, sans qu'il soit possible de limiter cette collaboration du maître.

La section prend en considération les objections de M. Perrot; mais, en même temps, elle demeure convaincue que le système actuel a les plus graves inconvénients. Ces inconvénients sont exposés par MM. Lavisse et Pigeonneau: 1° La désignation des sujets de thèses, faite annuellement par la direction de l'enseignement secondaire, sur la proposition du président du jury d'agrégation, a pour effet d'imposer un même travail à tous les professeurs d'histoire des Facultés, ce qui est absolument contraire au principe même de l'enseignement supérieur; 2° Ces thèses, dans lesquelles doivent être découpées un assez grand nombre de leçons à répartir entre les candidats, sont beaucoup trop vastes pour être sérieusement étudiées par chacun d'eux. Une de ces thèses en effet suffirait au travail de toute une année, et les candidats à l'agrégation, accablés par la préparation des autres épreuves, n'y peuvent donner que peu de temps. La conséquence est que la préparation des thèses se fait hâtivement, le professeur aidant les élèves, les élèves s'aidant entre eux, sans que ni professeurs ni élèves arrivent à épuiser le sujet. La sincérité de l'épreuve est donc altérée, car le jury ne peut jamais savoir quelle est la part personnelle de l'élève dans la leçon que celui-ci fait devant lui. Enfin une épreuve, qui serait si utile, puisqu'elle permettrait de constater qu'un élève peut, après consultation des documents, construire un chapitre d'histoire, ne donne pas ce qu'elle promet, l'élève pouvant faire sa leçon de thèse, sans avoir consulté lui-même les documents.

A défaut d'une conclusion précise, la section émet le vœu :

Que le nombre des thèses soit réduit à deux : thèse d'histoire ancienne, thèse d'histoire du moyen âge;

Que les sujets en soient très courts, de façon que l'on puisse exiger raisonnablement des candidats qu'ils aient lu tous les textes de la question;

Que les leçons choisies par le jury dans les sujets de thèses soient courtes aussi, et posées de telle façon qu'elles ne puissent être ni prévues par les candidats, ni bien traitées par ceux qui se contenteraient de livres de seconde main.

Enfin, la section décide que la question des thèses demeure ouverte, et que l'attention des sections de province sera particulièrement appelée sur ce point.

Séance du 11 juin.

Président, M. Beaussire, membre de l'Institut. Présents : MM. Boutmy, membre de l'Institut; Boutroux, Croiset, Darmesteter, Paul Girard, Guillaume Guizot, Joly, Lavisse, Petit de Julleville, Pigeonneau.

M. Alfred Croiset présente le résumé et la conclusion d'une note sur un projet de réforme intéressant les agrégations des lettres et de grammaire, lue par lui dans la séance du 14 avril 1883, et publiée dans la *Revue internationale* du 15 juin 1883.

Ce résumé est ainsi conçu :

1. Il existe actuellement entre les deux agrégations philologiques une séparation qui, trop souvent, éloigne les agrégés de grammaire des études littéraires, et les agrégés des lettres des études grammaticales; or, en fait, les professeurs des classes supérieures ont plus besoin d'une science grammaticale approfondie que les professeurs des classes inférieures, et ceux-ci ne sont pas dispensés de mêler à leur enseignement l'intérêt et la vie qui sont l'essence même du talent littéraire. Cette opposition fâcheuse doit disparaître.

2. Mais il y aurait aussi des inconvénients à créer une agrégation unique qui ne tiendrait pas assez compte de la diversité des aptitudes.

3. Le meilleur moyen de remédier aux inconvénients actuels semble être de superposer l'une à l'autre (au lieu de les opposer) les deux agrégations, que l'on devrait d'ailleurs modifier et simplifier.

4. L'agrégation de grammaire, dégagée de certaines épreuves inutiles (leçon d'histoire, double version), rendue plus littéraire dans certaines autres (les explications de textes), formerait un premier degré qu'il faudrait avoir franchi avec succès pour se présenter à l'agrégation des lettres; celle-ci serait réduite aux seules épreuves d'un caractère exclusivement littéraire (dissertations écrites, leçon littéraire orale, correction orale d'un devoir de composition); les deux agrégations pourraient se passer en une seule année; les candidats qui s'en tiendraient au premier degré continueraient de porter, comme aujourd'hui, le titre d'agrégé de grammaire avec tous les droits attachés à ce titre.

5. Il semblerait aussi fort utile de songer à accroître la valeur scientifique des deux agrégations. Il faudrait pour cela donner aux épreuves d'explication, surtout en grec et en latin, un caractère de plus en plus critique et approfondi, ce qui ne saurait se faire qu'en ôtant à ces épreuves le caractère d'improvisation qu'elles ont aujourd'hui et qui les rend forcément superficielles.

Après un échange d'observations, ces propositions, qui ont été déjà adoptées par la Société d'enseignement secondaire, sont adoptées à l'unanimité par la section.

L'ordre du jour appelle ensuite la discussion d'un double projet soumis à la Société d'enseignement supérieur par M. Drapeyron, professeur au lycée Charlemagne et directeur de la *Revue de géographie*: projet d'institution d'une école nationale de géographie; projet d'institution de cinq agrégations de géographie : à savoir, une agrégation complète, dont les titulaires seraient chargés de l'enseignement de la géographie dans les Facultés des sciences et des lettres, et quatre agrégations correspondant aux quatre sections de l'École nationale (section technique, section scientifique, section économique, section historique et politique), et dont les titulaires obtiendraient des chaires dans les lycées.

En ce qui concerne l'institution de ces agrégations spéciales, la section rejette la proposition de M. Drapeyron. Elle estime que l'enseignement scientifique de la géographie ne peut être donné au lycée, et qu'il y a, pour la géographie, comme pour toutes les études, un enseignement secondaire et un enseignement supérieur. Elle estime, en outre, qu'il serait mauvais d'augmenter dans les lycées le nombre des professeurs spéciaux, déjà trop considérable, et d'ajouter une nouvelle charge aux études déjà surchargées.

En ce qui concerne l'institution d'une école nationale de géographie, la section rejette également la proposition, attendu qu'il existe déjà trop d'écoles spéciales et que l'enseignement supérieur en est affaibli.

Toutefois, elle reconnaît que la géographie n'a pas une place suffisante dans notre enseignement supérieur, et qu'il y a lieu d'instituer des cours nouveaux, dont les uns seraient faits dans les Facultés des sciences, et les autres dans les Facultés des lettres. Ces cours seraient systématiquement combinés de façon à former un ensemble complet d'enseignement supérieur de la géographie. Cette réforme aurait, entre autres résultats heureux, celui de rapprocher nos Facultés des sciences et des lettres, qui vivent trop isolées les unes des autres.

Ces décisions ont été prises à l'unanimité.

Séance du 27 juin 1884.

Président : M. Beaussire, membre de l'Institut. — Présents : MM. Boutroux, Léopold Cerf, Joly, Lavisse, Petit de Julleville.

M. Boutroux donne lecture de la note suivante :

La question de l'agrégation de philosophie a été étudiée par la *Société d'Enseignement supérieur* dans sa séance du 9 juin 1883 (v. *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 août 1883) et par la *Société d'Enseignement secondaire* dans la séance du 2 avril 1884 (v. *l'Université* du 15 avril et du 2 mai 1884). Elle a fait l'objet de plusieurs articles de la *Revue philosophique* et de *l'Université*. Tout récemment (*Revue internationale de l'Enseignement* du 15 juin 1884), M. Espinas, dans un article très remarqué et très digne de l'être, a repris la question en remontant aux principes, et a exposé tout un plan de réforme de la philosophie et de son enseignement.

Réunissant les indications que me fournissent ces divers échanges d'idées, je crois pouvoir résumer ainsi les principaux points de la question qui nous occupe.

I. Nous avons en vue pour le moment les perfectionnements que comporte l'agrégation de philosophie. Nous ne pouvons donc suivre M. Espinas dans des recherches qui portent moins sur l'agrégation que sur l'enseignement de la philosophie en général, et moins encore sur l'enseignement de la philosophie que sur la philosophie elle-même. M. Espinas accorde lui-même (p. 596) que, pour que les juges de l'agrégation appliquassent son système, il faudrait qu'ils pussent « oublier que les professeurs auxquels ils accordent le grade vont enseigner dans les lycées ». — Mais alors, c'est d'une agrégation idéale qu'il traite, ce n'est pas de l'agrégation réelle.

Au point de vue pratique, d'ailleurs, la divergence entre M. Espinas et nous n'est pas aussi grande qu'il semble d'après son article. M. Espinas demande que l'on ait le droit d'exposer « la genèse » des idées de Dieu, de la liberté, de l'immortalité de l'âme. J'ai dit, quant à moi, qu'après avoir appris comment naissent et agissent les forces physiques, « il importe que les jeunes gens sachent également comment naissent et se développent ces autres forces qui s'appellent les idées de Dieu, de la liberté, de l'immortalité, etc. (1) » Et je ne me suis pas mêlé de déterminer si le professeur doit enseigner cette genèse au point de vue spiritualiste ou au point de vue évolutionniste. D'une manière générale, l'évolutionnisme, en tant que philosophie, rentre dans ce que j'ai appelé la philosophie *autonome*, et doit être mis sur la même ligne que les autres manifestations de cette philosophie.

Mais, ajoute M. Espinas, actuellement ce serait folie à un candidat de prétendre, devant le jury d'agrégation, glorifier Hobbes et Hume, réfuter Leibnitz par Spinoza, etc. La philosophie scientifique en particulier est mal vue à l'agrégation et à l'Ecole normale. — C'est ici une question de fait; et nous savons qu'il suffira à M. Espinas de voir de ses yeux ce qui se passe, pour reconnaître que les professeurs dont il parle, non seulement tolèrent, mais encouragent ou suscitent, par leurs paroles et par leurs actes, tout effort susceptible d'être fécond, dans quelque direction qu'il se produise.

Il y a ici un malentendu. On ne songe à écarter aucune doctrine, à étouffer aucune vocation. On croit seulement que, si la philosophie n'est chose sérieuse et utile que là où elle emprunte aux sciences non seulement des matériaux, des données et des sujets de réflexion, mais ses fondements mêmes et toute sa méthode, en d'autres termes, là où elle se confond entièrement avec les sciences, c'est aux seuls professeurs de sciences qu'il appartient de l'enseigner et de faire les examens qui s'y rapportent: de telle sorte que l'hypothèse en question entraîne, en définitive, la suppression de l'enseignement spécial de la philosophie dans les lycées et la suppression de l'agrégation de philosophie. Il ne paraît pas que l'argumentation de M. Espinas réfute cette manière de voir.

De ces considérations et de plusieurs autres, nous tirons les conclusions suivantes :

1° Il n'y a pas lieu d'admettre, avec M. Espinas, que l'agrégation de

(1) Voir la *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 août 1883, p. 872.

philosophie puisse être remplacée par deux licences, l'une littéraire, l'autre scientifique;

2° Il n'y a pas lieu non plus de modifier la disposition suivant laquelle une licence ès lettres et le baccalauréat ès sciences sont obligatoires pour les candidats à l'agrégation de philosophie.

II. La *Société d'enseignement secondaire*, considérant que deux compositions écrites peuvent être insuffisantes pour juger avec sécurité de l'admissibilité d'un candidat, a émis le vœu qu'à ces deux compositions il en fût ajouté une troisième d'un caractère dogmatique.

Nous admettons cette proposition, en y ajoutant cette disposition particulière que, des deux compositions dogmatiques, l'une devra toujours être *psychologique*. Nous entrons entièrement à cet égard dans les vues de M. Espinas.

Si cette addition d'une composition dogmatique n'était pas adoptée, nous demanderions instamment :

1° Que les sujets proposés soient toujours de ceux qui n'exigent autre chose qu'une forte instruction philosophique générale;

2° Que la réussite d'une seule des deux compositions suffise toujours à garantir l'admissibilité.

On m'assure, d'ailleurs, que tel est communément l'esprit suivant lequel procède le jury.

III. Les explications d'auteurs seront maintenues; mais au lieu de l'auteur français, qui devra toujours être un texte original (ou une *bonne* traduction d'un philosophe moderne, ajouterai-je, quant à moi), les candidats seront autorisés à choisir, sur une liste dressée d'avance, un auteur moderne étranger, qu'ils expliqueront dans le texte.

IV. La leçon dogmatique sera maintenue. (Je n'ai pu, sur ce point, me ranger à l'avis de M. Espinas, qui en demande la suppression.)

V. En ce qui concerne les thèses, la *Société d'enseignement secondaire* demande, si on les maintient dans les conditions actuelles, qu'on en réduise le nombre et l'étendue; mais elle préfère qu'on en modifie le régime, et elle a voté, à une faible majorité, il est vrai, la proposition suivante :

« Il sera indiqué un an à l'avance un grand nombre de sujets de thèses historiques, nettement délimités; les candidats seront autorisés à en choisir un, qu'ils traiteront oralement. »

De son côté, M. Janet demande que les sujets de thèses soient choisis parmi les questions qui se rapportent aux auteurs à expliquer.

Enfin, quelques personnes demandent que les thèses soient supprimées purement et simplement.

Le maintien des thèses telles qu'elles existent en ce moment rencontre dans la *Société d'enseignement supérieur*, une vive opposition; et je crois qu'en effet, plus on considère les conséquences et les résultats du système actuel, plus on arrive à se convaincre qu'il surcharge malencontreusement les candidats et va contre la fin même que l'on avait en vue.

Restreindre le nombre des thèses apparaît à plusieurs comme un expédient insuffisant.

Le système de M. Janet, plus satisfaisant, ne remédie peut-être encore qu'imparfaitement aux inconvénients dont on se préoccupe.

D'un autre côté, on a peine à se résigner à la suppression pure et simple.

Je retiendrais, quant à moi, le fond de la disposition votée par la *Société d'enseignement secondaire*, en y apportant les deux modifications suivantes :

1° Les sujets de thèses ne seront indiqués que quinze jours à l'avance;

2° Chaque candidat devra remettre, sur le sujet qu'il aura choisi, un travail *écrit;* et l'épreuve orale afférente à cette partie de l'examen consistera dans une interrogation, par laquelle on s'assurera que le candidat est bien maître des faits et des idées exposés dans son travail.

Ma première modification a pour but d'alléger le travail spécial de préparation, et de livrer, autant que possible, le candidat à ses propres ressources.

Ma seconde modification repose sur cette remarque, que les examinateurs se rendent un compte plus exact et plus complet de la capacité d'un candidat en lisant de lui un travail composé à loisir, qu'en l'entendant simplement parler, ou même qu'en lisant de lui un travail exécuté dans les conditions anormales des compositions écrites.

VI. Enfin la *Société d'enseignement secondaire* a émis le vœu que la partie variable de l'examen (textes et thèses) fût déterminée un an à l'avance par l'ensemble du jury du précédent concours, les professeurs des Facultés et de l'École normale étant consultés sur cette partie du programme.

Selon moi, ainsi que je l'ai dit plus haut, les thèses devraient être exceptées de cette mesure, du moins en ce qui concerne l'époque de la publication (1).

Après une discussion à laquelle prennent part tous les membres présents, la section adopte les conclusions de M. Boutroux.

(1) On sait qu'il vient d'être donné en partie satisfaction au vœu dont il s'agit par une circulaire du directeur de l'Enseignement secondaire, invitant les présidents des divers jurys à faire parvenir au ministère, pour le 1er juillet, la liste des auteurs que les candidats auront à expliquer au concours de 1885.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

CIRCULAIRE

RELATIVE AUX COURS HEBDOMADAIRES DES FACULTÉS DES LETTRES (Du 28 juin)

Monsieur le recteur,

Au moment où les Facultés des lettres préparent le programme des cours de l'année prochaine, je crois devoir appeler leur attention sur un point qui n'est pas sans importance pour notre enseignement supérieur.

L'usage presque général est de faire des cours hebdomadaires. Un professeur qui donne trois leçons par semaine fait trois cours différents, lesquels se suivent à huit jours de distance. Celui qui donne quatre leçons fait quatre cours. Cette organisation a certainement sa raison d'être, mais elle n'est pas sans inconvénients pour les auditeurs et pour les professeurs.

Chez l'élève, après huit jours, le souvenir de la dernière leçon a déjà perdu de sa précision; la curiosité a eu le temps de s'émousser. On avance trop lentement dans une étude dont le terme se fait trop attendre. Pour peu qu'un congé vienne s'interposer, la leçon suivante est reportée à quinze jours ; l'auditeur dont le travail se partage entre de nombreuses occupations peut n'avoir plus qu'un souvenir assez peu distinct de ce qui a précédé.

Les inconvénients sont presque aussi grands pour le maître. Obligé de mener de front trois ou quatre cours différents, il ne saurait consacrer au même sujet des recherches suivies. Mieux vaudrait changer de matière au milieu de l'année, une fois arrivé au bout d'une étude.

L'usage des leçons hebdomadaires s'est établi dans un temps où les Facultés des lettres n'ayant point d'auditoire qui leur fût propre, ne voulaient pas demander à leur public une trop grande assiduité. Partout où a toujours existé un auditoire régulier, dans les Facultés de droit et de médecine par exemple, nous voyons qu'on s'en est abstenu. Aujourd'hui que les Facultés des lettres ont leurs élèves, une modification est peut-être possible et souhaitable.

Je connais les objections qu'on peut y opposer : diversité des examens, variété d'occupation des auditeurs, absence de quelques-uns d'entre eux à certains jours de la semaine. Je ne méconnais point ces difficultés; je suis convaincu qu'il faut procéder avec prudence et ménager tous les intérêts. Mais, grâce au bon esprit qui anime maîtres et étudiants, ces obstacles ne sont pas insurmontables. D'excellents juges pensent que l'action du professeur sur les élèves, l'allure générale des études gagneraient à ce changement. A leur avis, les maîtres qui en auraient fait l'essai ne tarderaient pas à sentir la bonne influence de cette meilleure disposition des cours.

Vous voudrez bien communiquer ces remarques à M. le doyen et à MM. les professeurs; les observations auxquelles elles pourraient donner lieu dans les assemblées de Facultés seront utilement réunies dans les procès-verbaux que je mettrai sous les yeux du comité consultatif de l'Enseignement supérieur.

FALLIÈRES.

Le Gérant : **G. MASSON.**

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16331.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis **Alfieri**, Sénateur du royaume d'*Italie*. — Docteur **Apathy**, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*. — Docteur **Arndt**, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*. — Docteur **F. Ascherson**, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Avenarius**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Zurich*. — Docteur **Biedermann**, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*. — Docteur **Bach**, Directeur de Realschule à *Berlin*. — **De Bilinski**, Recteur de l'Université de *Lemberg-Léopold*. — Docteur **Th. Billroth**, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*. — Docteur **Bucheler**, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*. — Docteur **Bucher**, Directeur du *Musée de l'Art moderne, appliqué à l'industrie*, à *Vienne*. — **P. Buisson**, publiciste à *Londres* (Angleterre). — Docteur **Christ**, Professeur de philosophie à l'Université de *Munich*. — Docteur **Claes Annerstedt**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Guillaume Creizenach**, Privat-docent de l'Université de *Leipzig*. — Docteur **Czihlarz**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **A.-V. Druffel**, Privat-docent à l'Université de *Munich*. — Baron **Dumreicher**, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*. — Docteur **d'Espine**, Professeur de médecine à l'Université de *Genève*. — Docteur **L. Felmeri**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie). — Docteur **Théobald Fischer**, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*. — Docteur **A. Fournier**, Professeur d'histoire à l'Université de *Vienne*. — Docteur **Friedlaender**, Directeur de Realschule, à *Hambourg*. — **L. Gildersleeve**, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore). — Docteur **Hermann Grimm**, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Grünhut**, Professeur de droit à l'Université de *Vienne*. — Docteur **W. Hartel**, Professeur de philologie à l'Université de *Vienne*. — **L. de Hartog**, professeur à l'Université d'*Amsterdam*. — Docteur **Hitzig**, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*. — Docteur **Joseph Hornung**, Professeur de droit à l'Université de *Genève*. — Docteur **Hug**, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*. — **Louis Hymans**, Publiciste, à *Bruxelles*. — Docteur **Hollenberg**, Directeur du Gymnase de *Creuznach*. — Docteur **R. von Ihering**, Professeur de droit à l'Université de *Gœttingue*. — Docteur **Ionckbloet**, Professeur de littérature à l'Université de *Leyde*. — **Jacquinot**, Professeur à l'Université *Harvard* (États-Unis). — Docteur **Kekulé**, Professeur à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Kohn**, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*. — **Krück**, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg. — The Rev. **Brooke Lambert**, D. D, à *Greenwich*, S. E. — Docteur **Laur**, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*. — Docteur **A. P. Martin**, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine). — Docteur **Neumann**, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*. — Docteur **Nöldeke**, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*. — — Docteur **Paulsen**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Berlin*. — **Jean Pio**, Chef d'institution à *Copenhague*. — **Eugène Rambert**, Professeur à l'École polytechnique de *Zurich*. — Docteur **Randa**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **Reber**, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*. — **Rivier**, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*. — **Rouland Hamilton**, publiciste à *Londres*. — Docteur **Arnold Schaefer**, professeur d'histoire à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Sjöberg**, Lecteur à *Stockholm*. — Docteur **Siebeck**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*. — Docteur **Steenstrup fils**, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*. — Docteur **Steyn-Parvé**, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande. — Docteur **L. Von Stein**, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*. — Docteur **De Stintzing**, Professeur de droit à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Stoerk**, professeur à l'Université de *Greifswald*. — Docteur **Joh. Storm**, Professeur à l'Université de *Christiania*. — Docteur **Stoy**, Professeur de philosophie et de pédagogie à l'Université d'*Iéna*. — Docteur **Thoman**, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*. — Docteur **Thomas**, Professeur à l'Université de *Gand*. — Docteur **Thomson**, Professeur à l'Université de *Copenhague*. — **Thorden**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Joseph Unger**, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*. — Docteur **Voss**, Chef d'institution à *Christiania*. — Docteur **O. Willmann**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Prague*. — Commandeur **Zanfi**, à *Rome*. — Docteur **Zarnke**, Professeur de philologie à l'Université de *Leipzig*.

DICTIONNAIRE USUEL

DES

SCIENCES MÉDICALES

PAR LES DOCTEURS

A. DECHAMBRE, MATHIAS DUVAL, L. LEREBOULLET

1 volume très grand in-8°, imprimé sur 2 colonnes

Le DICTIONNAIRE que nous annonçons aujourd'hui est *nouveau*, c'est-à-dire qu'il est fait d'un bout à l'autre sur un même plan, et d'après les résultats modernes de la science.

Il est *usuel*, c'est-à-dire que les auteurs se sont constamment préoccupés, et dans le choix des matières et dans l'agencement et la rédaction des articles, des besoins quotidiens des lecteurs, médecins praticiens, étudiants, hommes de science, que leurs lectures ou leurs travaux amènent à faire une courte incursion sur le domaine de la médecine et de la psychologie, enfin gens du monde qui cherchent dans un moment d'urgence un renseignement ou même un conseil.

Enfin, il est vraiment le *Dictionnaire des sciences médicales*, c'est-à-dire qu'il comprend — et le cadre en est vaste — tout ce que la médecine revendique comme de son domaine.

Les articles de psychologie, de physiologie et de pathologie générales, de jurisprudence médicale, de médecine légale, d'hygiène, d'anthropologie, de climatologie, de déontologie, y occupent une place importante à côté des articles de médecine et de chirurgie proprement dits; et le lecteur y trouvera un exposé assez complet des sciences physiques, chimiques et naturelles, pour suffire à tous ceux qui s'occupent de questions scientifiques, aussi bien qu'aux étudiants qui préparent leurs examens.

PRIX DU VOLUME BROCHÉ : **25** FR. ; — RELIÉ EN DEMI-CHAGRIN : **30** FR.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères — 16381.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

QUATRIÈME ANNÉE. — N° 8

15 Août 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

Sommaire du N° 8 du 15 Août 1884

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, UN an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

NOTA. — Pour les membres de la Société d'Enseignement supérieur, le service de la Revue internationale est compris dans le prix de la cotisation annuelle.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE
DANS LES FACULTÉS (1)

Lettre à M. Lavisse, secrétaire général de la Société d'enseignement supérieur

IV. PROCÉDÉS D'ENSEIGNEMENT.

Les Universités du moyen âge ne connaissaient d'autre procédé que le cours ou, comme on dit encore naïvement en Allemagne, la lecture (*Vorlesung*). C'était, avant l'imprimerie, un moyen sûr de mettre un manuel au service de l'étudiant. Les hommes du temps regardaient encore la science comme un ensemble de préceptes et de formules qu'il fallait faire passer de la tête du maître dans la tête des écoliers; habitués à la prédication, ils attribuaient à la parole solennelle une vertu spéciale pour communiquer la vérité. La tradition était puissante, les Universités d'Allemagne n'ont rompu avec elle, en créant les séminaires, qu'au XIXe siècle, et voilà peu de temps qu'elle est abandonnée chez nous en principe.

L'histoire s'accommode mal de ce régime. Pas plus qu'une autre science, elle ne se verse du haut d'une chaire. Un auditeur ignorant et passif qui se borne à recueillir les paroles du maître n'emporte du cours que des formules. Pour comprendre le professeur, il faut connaître les faits qu'il groupe et généralise. Pour savoir ce qu'est la science, il faut avoir essayé de la construire. Non qu'on doive supprimer le cours; mais on le complétera par

(1) Voir la *Revue internationale* du 15 octobre 1883 et du 15 juillet 1884.

d'autres procédés qui fourniront la matière et enseigneront la méthode. Un enseignement complet exige un recueil de matériaux pour préparer l'étudiant à comprendre les questions, — des exercices, pour l'habituer à pratiquer la méthode, — enfin, pour résumer et systématiser ses connaissances, un cours oral.

Recueil de matériaux. — Il faut à l'étudiant en histoire des livres auxiliaires de l'enseignement : les professeurs les réclament; Quelle forme leur donnera-t-on? La forme du manuel adoptée en Allemagne pour les antiquités grecques et romaines séduit d'abord par son ordonnance rigoureuse. Mais ne risque-t-elle pas de créer une doctrine officielle? S'il se trouve des hommes pour rédiger les conclusions d'une science qui est encore à faire, est-il bon que leurs opinions fassent loi dans l'enseignement, et peut-être dans les examens? Un manuel dogmatique d'histoire serait un guide utile au moment où il paraîtrait, et dans vingt ans peut-être un instrument de tyrannie. Une forme plus modeste et moins arrêtée rendrait la tâche un peu moins ardue et réserverait la liberté des générations à venir. Au lieu de solutions faites, on pourrait donner seulement les éléments des solutions; au lieu d'un livre de doctrine, on se contenterait d'un recueil de matériaux.

Le professeur en particulier qui enseigne l'histoire des institutions n'a pas le temps de présenter à la fois les documents, les interprétations, les inductions, les généralisations et les conclusions. Qu'on songe à l'embarras d'un homme qui voudrait dans une leçon lire tous les textes sur les gens de commune au moyen âge, les commenter et en tirer les conclusions sur le caractère, le rôle et les transformations de cette classe! Et pourtant il faut que les faits de l'histoire soient sus : il n'existe pas de formule qui dispense de les connaître; car toute formule est un résumé intelligible seulement quand on connaît les faits qu'elle résume. Le livre servira justement à faire connaître ces faits, à dispenser le professeur de les apporter et à lui laisser tout son temps pour les expliquer. Dans ce partage du travail le professeur se réserve d'interpréter les textes, de poser les questions, de montrer les caractères, les rapports et les résultats; il charge le livre de fournir à l'élève les matériaux dont il a besoin :

1° Avant tout, les documents contemporains émanés des hommes mêmes qu'on veut décrire, actes officiels, récits, lettres, mémoires, descriptions, tableaux de mœurs. Tout enseignement doit montrer d'abord les objets dont il traite; le chimiste présente les corps et leurs composés, le naturaliste les animaux ou leurs squelettes. A défaut d'objets matériels, celui qui décrit une société contem-

poraine, parle de sentiments et d'idées dont il voit les manifestations directes; pour qui a vécu en Angleterre, par exemple, une description du caractère anglais n'est que la synthèse d'impressions entrées dans l'esprit directement. L'histoire n'a pas même cette ressource; elle n'opère ni sur des objets visibles, ni même sur des manifestations directes de caractère, mais seulement sur les signes de ces manifestations quand ils se sont conservés. Elle ne peut se placer en face de Romains ou de Barbares comme la psychologie descriptive en face d'Anglais ou d'Allemands; elle n'atteint le Romain ou le Barbare, qu'en passant par les écrits où sont consignées des manifestations de leur caractère. Du moins il reste encore dans ces écrits quelques traits distinctifs du temps, de quoi frapper l'imagination et lui représenter des hommes. Un récit de Grégoire de Tours, même un fragment de loi barbare reportent l'esprit au milieu des Germains. C'est donc en face de ces écrits qu'on se placera d'abord pour entrevoir la société. Seuls ils peuvent la montrer, car seuls ils mettent dans l'esprit les images précises sur lesquelles s'établit toute connaissance d'abord, puis toute science, et sans lesquelles il n'y a que des formules vagues. Les documents contemporains sont la source de l'histoire; ils doivent avoir la place principale dans le recueil.

2° A défaut de documents contemporains, les textes des écrivains postérieurs. Une bonne part des institutions antiques n'est pas connue autrement. Que sait-on de la cité romaine avant les guerres puniques sinon par Tite-Live, Denys et les antiquaires romains? que sait-on des révolutions des cités grecques primitives que par les lexicographes et les grammairiens? On est bien obligé de recueillir ces matériaux, et si l'on sait ne pas les traiter avec plus de respect qu'ils ne méritent, on peut en tirer parti. Pour les temps modernes et dès que les documents contemporains suffisent, les autres doivent s'effacer; l'idée qu'un écrivain postérieur avait d'une société disparue ne vaut jamais les manifestations directes de cette société.

3° Quelques historiens de nos jours, au contraire, ont su retrouver dans les documents le caractère des temps passés et donner une peinture vivante de sociétés anciennes. Il y a dans Michelet, dans Taine, dans Renan, sur les communes flamandes, sur la vie des barons féodaux ou des courtisans de Louis XIV, sur les quartiers populaires des villes de l'Empire romain, des pages qui valent presque en exactitude la description d'un contemporain et la surpassent en couleur. Il ne faut pas dédaigner ce moyen de mettre dans l'esprit des images fortes et attrayantes. On peut faire

un choix de ces passages et, si on ne veut pas les transcrire, du moins indiquer où ils se trouvent.

4° Beaucoup de renseignements nécessaires ne sont obtenus qu'en rapprochant des indications éparses dans un grand nombre de textes, en résumant des documents officiels sans caractère, ou en comparant les allusions des textes à des débris de monuments. Tels sont les chiffres de tout genre, statistiques des habitants ou de la richesse d'un pays, nombre des membres d'une classe ou d'une assemblée, somme et détail d'un budget, les noms d'agents du pouvoir, les détails de leurs attributions, les règlements sur l'organisation du gouvernement et la procédure de ses opérations. Tous ces faits sont extraits de documents, mais de documents sans couleur, impropres à rien manifester puisqu'ils ne contenaient rien d'intéressant que ces faits. L'étudiant peut se passer de connaître et ces documents et le travail opéré pour en extraire les faits; les résultats seuls lui sont nécessaires. On les lui donnera sous forme d'analyse en indiquant de quels ouvrages modernes ils sont tirés et par quels procédés ils ont été atteints. On prendra soin de marquer si les conclusions ne sont que vraisemblables et quelles raisons empêchent d'en donner de certaines.

5° Sur les questions controversées on s'abstiendrait de solutions, se bornant à indiquer les ouvrages où est abordée la controverse, les opinions et les arguments des partis en présence. Souvent on aurait à faire usage de formules telles que : Question obscure faute de documents (ce serait en matière d'institutions antiques), ou : Question obscure faute d'études (ce serait en matière d'institutions modernes).

6° Il resterait à indiquer les recueils de textes et les ouvrages des auteurs modernes relatifs à l'histoire des institutions.

Le recueil réunirait donc six espèces de matériaux : documents originaux, textes d'écrivains postérieurs, renvois à des passages choisis d'ouvrages modernes, analyses et renseignements, exposition de questions controversées, indications d'ouvrages.

On pourrait les classer sans distinction de caractère dans l'ordre même des questions auxquelles ils répondent. Le plan serait celui de la méthode d'exposition. Les leçons formeraient les chapitres; les grandes divisions, les paragraphes; à chaque question répondrait un article. Si un texte ou un renseignement se rapporte à plusieurs questions, tous les articles où il aurait pu être cité renvoient à l'article qui le donne.

Au chapitre des classes de la société, on placerait les textes des jurisconsultes, des lois ou des coutumes qui fixent leur con-

dition légale, les allusions ou les faits qui montrent leur condition réelle et, s'il est possible, quelques exemples du genre de vie de leurs membres, enfin les remarques des écrivains du temps sur leur rôle et leurs transformations.

Le chapitre de la vie privée ne devrait en principe qu'indiquer les ouvrages qui traitent des arts matériels, des beaux-arts, de la littérature, de la religion, des coutumes. Mais, aussi longtemps que les étudiants ignorent ce qu'ils ont besoin de savoir, leur livre doit leur donner les moyens et l'idée de l'apprendre. On introduirait ici les textes propres à montrer en action les croyances et les préjugés et à manifester les sentiments et les habitudes. C'est ici que se placeraient les descriptions tirées d'auteurs modernes.

Le chapitre des institutions privées comprendrait les lois et les coutumes sur la famille et la propriété et des exemples tirés de la pratique.

Les chapitres de l'organisation du gouvernement seraient remplis surtout de renseignements et de controverses sur les cadres territoriaux, les espèces d'agents et leurs attributions. On y mettrait les documents qui marquent la situation officielle de chaque pouvoir et les exemples qui montrent leur état réel.

Au chapitre du fonctionnement viendraient les théories sur l'État tirées des philosophies ou des déclarations officielles, puis des renseignements sur la procédure des opérations, des exemples de chaque espèce d'opération (actes d'hommage, pièces de procès, correspondances administratives, rôles d'impôt), des exemples d'excès, de résistances, de conflits de pouvoirs.

Les chapitres de l'Église, de l'armée, de la diplomatie donneraient de même, à la suite des renseignements sur l'organisation, des exemples de la pratique, exemples de conciles, de jugements ecclésiastiques, de campagnes, de sièges, de batailles, de négociations ou de traités.

Les chapitres des révolutions contiendraient, outre les controverses sur les causes, les caractères et les conséquences des révolutions, les documents sur l'organisation, la force et le but des partis, et des épisodes caractéristiques de la lutte tirés des écrits contemporains.

Chaque fragment serait suivi d'un renvoi à sa source ; chaque chapitre précédé de la liste des textes et des ouvrages relatifs à la matière (1).

(1) Il n'en serait pas moins urgent de faire une bibliographie générale de l'histoire de France. La bibliographie de Dahlmann et Waitz (*Quellenkunde der deutschen Geschichte*), que vous enviez à l'Allemagne, donnerait le cadre ; le Cata-

Un recueil ainsi construit de matériaux disparates aurait l'aspect étrange et peu élégant ; mais il serait un instrument commode. L'étudiant serait mis en face des questions, guidé dans le choix des documents, et dispensé de recherches au-dessus de ses forces. Le professeur pourrait asseoir sur des faits précis les généralisations qui sont le but dernier de l'histoire.

De ce recueil on pourrait extraire un choix de textes historiques à l'usage de l'enseignement secondaire. Si les professeurs d'histoire n'arrivent, au prix de grandes fatigues, qu'à de minces résultats, c'est qu'ils manquent des instruments nécessaires. Dans les classes de lettres, l'élève est, par l'explication des auteurs, mis en face de textes qui fixent son attention et lui offrent des images précises. Le professeur fait lire le texte devant lui, s'assure qu'il a été compris, puis à ces faits dont l'esprit est plein encore, il rattache sans effort des réflexions et des idées générales ; même il peut habituer l'élève à les chercher. A défaut de textes, le professeur de philosophie s'appuie sur des phénomènes dont tous ont l'expérience. Seul le professeur d'histoire arrive devant une classe dont l'attention est errante et l'imagination vide. Les manuels, même les meilleurs, ne sont d'aucun secours ; comme tous les résumés ils ne sont intelligibles qu'à celui qui connaît déjà les faits. Il faut donc qu'il présente lui-même tous les faits et que l'élève les saisisse au vol. De là l'usage de dicter, ou peu s'en faut, la « rédaction », usage souvent condamné comme mécanique, mais toujours conservé parce qu'il est encore le seul procédé connu pour retenir l'attention de l'élève. En sorte qu'au rebours des classes de langues, ce n'est pas avant mais après la leçon que se fait le travail personnel. Et quel travail ! Ce que l'élève a écrit sans le comprendre faute de préparation, il le transcrit sans y réfléchir étant livré à lui-même. Ce n'est pas après, c'est avant l'explication générale qu'il devrait être mis en possession des détails. Mais si le professeur tente de lire en classe des morceaux caractéristiques, l'élève écoute mal ; il ne s'intéresse à un exercice qu'autant qu'il y prend une part active. C'est là qu'un recueil de textes historiques serait utile, s'il paraît impraticable

logue imprimé de la Bibliothèque nationale et les bibliographies périodiques parues depuis dans les revues historiques fourniraient les matériaux. On accepterait la division de Waitz ; sciences auxiliaires, recueils de documents, recueils de dissertations, ouvrages modernes. Mais on pourrait se passer de la 2e partie qui répète les mêmes indications dans un ordre chronologique. Par contre, au lieu d'un simple catalogue, il pourrait être bon de placer à la suite des titres d'ouvrages une courte notice pour indiquer la méthode de l'auteur et les parties originales de son travail.

de mettre à la disposition de chaque élève les ouvrages complets. Il ne s'agit pas de placer un exemplaire dans une bibliothèque de quartier. C'est dans les mains de tous les élèves que le professeur a besoin de trouver les textes. Ils sont la matière précise qui permettra à l'enseignement secondaire de sortir des formules vagues.

Ce recueil de matériaux parallèle au cours d'institutions se diviserait de même en 7 parties, inégales en longueur, plus inégales encore en difficulté de rédaction. Pour les institutions antiques, les matériaux seraient fournis par Hermann, Schœmann, l'encyclopédie de Pauly, Marquardt et Mommsen. On pourrait, sans trop grossir le recueil, donner tous les textes intéressants, toutes les controverses importantes. Après l'arrivée des Barbares les travaux de Guérard, de Waitz, de M. Fustel de Coulanges rendraient les voies praticables jusqu'au xe siècle. Avec le régime féodal commence un fourré où n'entreront que des travailleurs résolus. A la peine de rassembler des matériaux épars dans des milliers de volumes se joindrait l'embarras de trier ceux qu'on admettrait dans le recueil. Assurément il en faudrait sacrifier beaucoup, entre plusieurs exemples en choisir un ou deux, ne publier que les documents concluants ou caractéristiques. Et pourtant les textes relatifs aux paysans de Normandie ne remplacent pas les textes sur les paysans de Bourgogne ; un exemple de l'administration royale en Touraine ne montre pas les procédés du gouvernement en Dauphiné. Que de fois, pour empêcher une généralisation fausse, on serait obligé d'établir une série distincte pour chaque province d'un même royaume, de reprendre les mêmes questions sur la société et le gouvernement, de donner d'une même condition sociale, d'une même opération, autant d'exemples que la pratique offrirait de variétés !

Les difficultés ne seront pas vaincues du premier coup. Le recueil ne peut être d'abord qu'une ébauche grossière où l'on relèvera des erreurs et des lacunes sans nombre. Mais il faut savoir commencer. Il en serait de ce recueil comme du premier dictionnaire d'une langue ; la première édition serait fautive et incomplète ; mais elle donnerait un cadre, et assurerait un fond défini à la discussion et aux recherches. Chacun pourrait apporter ses objections ou ses additions ; de ce travail sortirait une édition accrue et corrigée qui, sans engager l'avenir, montrerait l'état présent de la science.

En attendant ce recueil devenu indispensable, il faut que dans toutes les Facultés les étudiants aient à leur disposition les recueils de documents historiques non seulement pour les con-

sulter, mais surtout pour les lire et les emporter au cours. Le professeur désignera quelques jours d'avance les passages à préparer pour suivre la leçon. Les documents tirés d'ouvrages rares ou trop volumineux, peut-être même les textes essentiels à la leçon, pourraient être autographiés et distribués d'avance aux étudiants, ainsi que je l'ai vu pratiquer à l'Université de Gœttingue.

Exercices. — Les exercices sont l'école de la méthode; ils apprennent à l'étudiant par la pratique comment se construit la science. On déterminera donc ce qu'ils doivent être en analysant les procédés par lesquels se fait l'histoire : autant d'opérations, autant de genres d'exercices. Or voici l'ordre des opérations historiques :

1° Lire les documents et, s'ils sont encore manuscrits, les déchiffrer.

2° Rechercher leur provenance, quel homme les a composés, par quels procédés, dans quelle intention, comment il a altéré la vérité ; en un mot déterminer la valeur des documents.

3° Tirer les inductions, les analogies, les vraisemblances qu'ils suggèrent, les faits qu'ils montrent ou font supposer ; c'est-à-dire les interpréter.

4° Consulter les livres des historiens ou des érudits, et, pour s'aider en sécurité de leurs travaux, examiner leurs principes, leurs procédés, leurs résultats et le parti à tirer de leur œuvre. C'est la critique des ouvrages historiques.

5° Se poser les questions qui constituent la science, chercher les documents propres à les résoudre, et en tirer les solutions. C'est le travail de recherche.

6° Rapprocher les solutions, les grouper dans un ordre sévère, les rédiger dans une langue précise : en un mot écrire l'histoire.

1° Les deux premières opérations ne sont pas du ressort de l'histoire des institutions. Trouver et lire les documents est affaire de paléographie s'ils sont inédits, de bibliographie s'ils sont publiés. Déterminer leur valeur est le rôle de la critique de sources. J'ai fait la part de la bibliographie. La paléographie est enseignée à Paris ; elle pourrait l'être en province par les conservateurs d'archives. On sacrifierait les écritures lombarde, irlandaise, saxonne, tout ce qui ne se rencontre jamais dans la pratique. Mais tout étudiant devrait apprendre à lire la minuscule du moyen âge et les cursives postérieures, car il peut toujours avoir à se servir de documents inédits.

2° La critique de sources est indispensable. Tout document qui n'a pas subi cette épreuve est de valeur incertaine et ne peut

être employé sans danger. Mais quand le travail a été fait, il y a peu d'avantage à le refaire. Cette opération n'a guère qu'une valeur pratique, elle est peu propre à élargir ou à fortifier l'esprit (1). Or sur les textes de l'antiquité et des temps barbares le travail est à peu près achevé ; il devient presque inutile à partir du régime féodal, quand sur toutes les questions on trouve des documents authentiques et de provenance sûre. Pourtant il ne faut ni abandonner la tradition de ces procédés qui seuls ont rendu l'histoire possible, ni les laisser ignorer aux étudiants. La critique de sources devrait être enseignée à Paris au moins par un professeur spécial et ailleurs représentée par des exercices. On choisirait quelques exemples clairs ; recherche des sources d'une biographie de Plutarque, comparaison des récits de Polybe, Tite-Live et Appien, ou des différentes vies de saint Rémi, étude sur la filiation des diverses annales du règne de Louis le Débonnaire. Ce sont les sujets que j'ai vu traiter dans les séminaires historiques d'Allemagne.

3° Pour enseigner à l'étudiant à interpréter, le professeur lui fera expliquer un document, lui demandera comment il le comprend et quelles conclusions il en tire. Ce sera une occasion de lui montrer tout ce qu'on trouve dans un texte, mais aussi de le mettre en garde contre la confiance naïve, les interprétations fausses et les généralisations téméraires. Le recueil de matériaux pourrait fournir une part de ces documents, mais il serait sage d'habituer l'étudiant à les chercher dans l'original ; on aurait soin de choisir des textes importants tels que : le chapitre de la Politique d'Aristote sur Sparte, le récit de Thucydide sur la tentative des 400, la conspiration de Cinnadon dans Xénophon, le monument d'Ancyre, la loi de l'imperium de Vespasien, la *Notitia dignitatum*, l'édit de Clotaire II, le capitulaire de Kiersy. Ce serait un apprentissage de l'explication des auteurs à l'agrégation.

4° Pour s'exercer à apprécier les livres qu'il aura à consulter, l'étudiant prendra un chapitre d'un historien moderne (Guizot, Aug. Thierry, Michelet), et en fera la critique. Il analysera les opinions de l'auteur, cherchera sur quels documents elles s'appuient, et quels faits elles résument ; il dira si elles lui semblent justifiées ou non et pourquoi, si l'ordre suivi par l'auteur est clair et logique, et si ses expressions sont précises. Pratiqué avec discernement, cet exercice apprend à lire exactement, il habitue à

(1) J'ai vu en Allemagne que la critique de sources, quand on en fait le fond de l'enseignement, fausse l'esprit et le rend impropre à concevoir des idées d'ensemble.

être sévère envers soi-même comme envers les autres. C'est un apprentissage de l'épreuve dite *argumentation*.

5° Pour accoutumer l'étudiant à se poser et à résoudre des questions, voici deux procédés : ou lui donner un document très étendu en lui disant de chercher à quelles questions il répond ; — ou lui indiquer un sujet à décomposer en questions et les documents où il trouvera les solutions. Le premier exercice portera sur un ouvrage entier : par exemple le traité de la république des Athéniens, les lois de Platon, le *pro Murena*, la loi des Burgondes, les établissements de saint Louis, l'ordonnance de Blois, le mémoire de Fléchier sur les Grands Jours. Il consistera à écrire une introduction à un document. — L'autre exercice portera sur une question nettement délimitée que le professeur n'aura pas traitée au cours : l'éducation à Sparte, constitution des républiques doriennes de la Crète, procédure des tribunaux d'Athènes, les *nexi* romains, situation légale du roi des Burgondes, condition des paysans d'une province française, organisation de la cour d'un grand feudataire, constitution d'une commune, procédure féodale (sur des exemples nouveaux qui n'auront pas été étudiés au cours). Il s'agit ici d'écrire quelques pages d'histoire. — Les deux exercices prépareraient à l'épreuve d'agrégation dite *leçon de thèse*.

6° Enfin pour apprendre à classer et à rédiger les solutions, l'étudiant, sur un sujet examiné, soit au cours soit par lui en particulier, écrirait un chapitre complet : par exemple, état social et politique des cités grecques au IIe siècle, l'armée de Philippe III, les officiers de Charles VII, pratique du gouvernement municipal au XVe siècle, organisation du parti protestant sous Louis XIII, pratiques du gouvernement de Louis XIV en fait de police. Il pourrait traiter une partie en détail pour s'exercer à développer, esquisser le reste à grands traits pour s'exercer à résumer. Ce serait l'apprentissage des épreuves écrites de l'agrégation.

De ces exercices les uns seraient oraux, les autres écrits ; les uns appropriés aux débutants, les autres réservés aux vétérans. L'explication des documents, la critique de sources, l'appréciation d'ouvrages se feront mieux oralement. Étant plus faciles, elles conviennent mieux aux étudiants des trois premiers semestres. Les autres exercices sont forcément écrits. C'est dans les derniers semestres qu'il trouveront place, si après avoir préparé le cours, il reste à l'étudiant quelque loisir.

Cours. — Le cours est la pièce principale de l'enseignement. Il présente les questions à l'étudiant, montre par des exemples comment on les résout, précise et résume les impressions laissées

par les documents, indique les caractères des faits et leurs rapports réciproques, l'ordonnance générale des institutions et la marche de l'histoire, communique les résultats acquis; bref il ouvre l'esprit et le met en mouvement. C'est dire qu'il doit tailler les questions et les matériaux à la mesure des esprits ; aucune règle uniforme ne lui convient. Le professeur regardera la nature des questions, la tournure des documents et l'état des élèves ; à mesure que ces données varieront, il changera le caractère du cours.

Les étudiants arrivent ignorant ce qu'est l'histoire, et quelles questions elle étudie, qu'elle se fait avec des documents et ce qu'est un document : voilà ce qu'il faut leur apprendre d'abord. Les institutions antiques fournissent le meilleur terrain. Les documents sont peu nombreux, écrits dans une langue serrée, tous éprouvés déjà par la critique de sources. La structure de la société et de l'État est simple et logique, ainsi que la marche des révolutions ; on peut tout analyser et poser toutes les questions. Il y a enfin des résultats acquis et des controverses définies nettement. — Le professeur devra d'abord présenter tous les documents importants, les expliquer ou les faire expliquer, en faire la critique, en tirer les conclusions et montrer à quelles questions ils répondent. Cela est possible pour l'histoire primitive de Sparte et d'Athènes, où les textes sont si rares ; et ce sera l'occasion d'habituer l'étudiant à distinguer un auteur original d'un commentateur, à préférer Hérodote à Suidas, Isée à Harpocration. On sacrifiera, pour répondre à ce besoin, une dizaine de leçons au début de l'histoire grecque ; on pourra quelques mois après recommencer le travail sur les origines de Rome.—A mesure qu'on avance dans l'âge classique, les documents deviennent plus nombreux ; on se réduira donc peu à peu à ne citer que les plus caractéristiques. Ce qui importe alors, c'est de montrer ce qu'est une société, et non seulement les institutions politiques, mais les croyances et les institutions privées. L'étudiant a besoin de voir tous les caractères d'une société, toutes les parties d'un gouvernement, toutes les phases d'une révolution. Ce travail se fera sur Athènes et sur Rome. On peut ne pas s'embarrasser de tous les détails de la machine politique, mais il est bon de ne pas laisser de lacunes et de traiter au cours toutes les questions générales ; les cités antiques sont assez simples pour le permettre.

Au troisième semestre, le professeur peut de loin en loin citer quelque texte frappant ; mais c'est au recueil à fournir les matériaux de la leçon, et l'étudiant doit être accoutumé à lire seul les

documents ; la masse n'est pas telle qu'il n'en vienne à bout. Les institutions au contraire se compliquent. Le cours, tout en continuant d'analyser la société et le gouvernement, s'attachera surtout à montrer les liens entre les parties et la succession des systèmes. C'est le moment de dresser l'étudiant à saisir l'ensemble d'un système et l'ordre de ses transformations.

Aussi longtemps que le cours cherche ainsi à montrer le but, la méthode et le caractère de l'histoire (1) et qu'il communique des résultats généraux, il peut être débité devant les étudiants sans qu'ils y prennent part autrement qu'en expliquant quelques textes. C'est par les exercices qu'ils s'habituent à un travail actif et lient connaissance avec le professeur.

Avec le quatrième semestre le cours change de caractère. Les institutions féodales et monarchiques sont compliquées, confuses, intelligibles seulement par le détail et en même temps établies avec cent formes variées par toute l'Europe. Les matériaux innombrables ne sont ni classés ni rassemblés ni même tous publiés. Les questions ne sont pas posées, la science n'est pas faite. On ne peut plus ni montrer tous les documents nécessaires, ni poser toutes les questions essentielles, ni examiner toutes les institutions, ni donner des résultats positifs. Mais aussi il n'en est plus besoin : les étudiants sont accoutumés aux documents et aux questions historiques, familiers avec l'ordonnance générale d'une société et la méthode d'exposition. De l'auditoire en partie fondu il n'est resté que les travailleurs zélés.

Le professeur peut leur avouer que lui-même connaît mal le sujet qu'il aborde et leur proposer de l'étudier ensemble. Il vient, non leur enseigner une science faite, mais les engager à construire une science qui est à faire. Du programme complet il sacrifiera la plupart des leçons, se bornant, s'il veut, à résumer le petit nombre des résultats acquis. Il peut s'en remettre aux étudiants du soin d'étudier la structure de la société et du gouvernement. C'est sur la pratique du gouvernement qu'il insistera ; il fera voir pourquoi elle est mal connue, quels documents seraient nécessaires pour l'éclairer, où il y a chance de les trouver et quel avantage ce serait de les publier. Il pourra choisir les sujets qu'il a étudiés personnellement et les reprendre devant les étudiants ; en détail, car les détails sont nécessaires pour comprendre ces régimes confus. Il leur dira les documents qu'il connaît et où il

(1) Il sera bon pendant ces trois semestres que le professeur commence chaque leçon en indiquant les documents relatifs au sujet et la termine en résumant les résultats.

croit qu'on en peut trouver d'autres, les questions, les doutes, les obscurités du sujet, ses opinions et ses conjectures. Il les invitera à fouiller dans les documents qu'il n'a pas vus, à lui apporter leurs questions et leurs opinions et à discuter les siennes. Il leur indiquera les matières qu'il serait intéressant d'aborder, les procédés qu'il serait utile d'essayer; il leur ouvrira des aperçus sur des questions ignorées de tous ou encore mal définies. Une partie seulement du cours se passera à exposer le sujet; le reste sera une conversation entre le professeur et les étudiants. Il faudra aussi qu'il les voie hors du cours, non plus seulement réunis dans les exercices, mais en tête à tête, et qu'il les voie souvent; qu'il aide chacun à reconnaître ses aptitudes spéciales, à combler les vides de son éducation, à corriger ses défauts; qu'il leur montre comment ils doivent s'y prendre pour travailler, les encourage, et les soutienne.

Arrivé au régime représentatif, le professeur ne dira plus de la société que ce qui est indispensable pour faire comprendre le gouvernement; à des étudiants exercés quelques traits suffiront. Il s'agit surtout ici d'expliquer l'origine des institutions présentes, on s'attachera donc parmi les institutions passées à celles qui ont laissé des traces dans le système moderne. Ce sera une revue des transformations qui ont préparé le régime de notre société. Les étudiants qui écouteront ce cours d'histoire constitutionnelle pourront soumettre au professeur leurs questions et leurs doutes.

Dans ce cours l'enseignement d'abord dogmatique et collectif, pendant les trois premiers semestres, devient pendant les derniers individuel et conjectural.

Quand plusieurs générations auront pratiqué cette méthode, on pourra constituer l'histoire de nos institutions, et plus tard peut-être, passant des institutions politiques à des manifestations plus profondes du caractère des hommes, songer à une histoire de la famille, de l'éducation, des rapports de société et de la morale pratique.

Voici comment ce programme d'enseignement (1) s'adapterait à l'organisation de nos Facultés.

Tous les étudiants suivraient le cours d'institutions grecques et romaines. Les futurs professeurs de lettres seraient préparés ainsi à l'épreuve d'antiquités de la licence littéraire et pourraient

(1) Ce programme n'est pas un simple projet. J'ai professé à la Faculté de Dijon les 4 premiers semestres de ce cours; et ma thèse sur le régime féodal en Bourgogne est un fragment du cours d'institutions féodales.

quitter l'enseignement après le 2e semestre. — Les autres aborderaient les institutions impériales et féodales. A la fin du 4e semestre, les candidats à la licence historique, dont le séjour à la Faculté est limité à deux ans, se détacheraient à leur tour. Ils ne seraient préparés, il est vrai, qu'à une partie des épreuves historiques de la licence, puisque le programme s'étend aux temps modernes. Mais mieux vaut pour eux savoir bien une partie de l'histoire que la connaître toute mal; même à l'examen, l'habitude d'aborder les questions en face et d'expliquer un texte avec précision fera plus pour le succès que des connaissances vagues et mal digérées. Les licenciés en histoire qui s'en iraient enseigner dans des collèges partiraient pourvus d'une méthode de travail personnel et capables peut-être d'achever seuls leurs études.

Les trois cours d'institutions monarchiques et représentatives s'adressent plus directement aux futurs érudits et aux étudiants en droit qui ont besoin, les uns de connaître l'ancienne société, les autres de comprendre la nouvelle. Les candidats à l'agrégation d'histoire les suivraient aussi. Des deux années dont ils disposent après la licence, ils consacreraient la première aux cinquième et sixième semestres; comme le septième ne leur prendrait qu'une moitié de l'autre, il leur resterait le temps de préparer les auteurs et les thèses de leur programme.

Entre les professeurs le cours serait réparti comme il suit.

Dans les Facultés qui n'ont qu'un professeur d'histoire, l'enseignement serait réduit au cours d'institutions antiques (1) nécessaire pour les candidats à la licence littéraire. Il n'y a pas place dans ces Facultés pour des étudiants en histoire. — Si la Faculté dispose de deux professeurs, soit qu'elle ait un maître de conférences d'histoire, soit qu'un professeur de lettres se charge d'enseigner les institutions antiques, l'enseignement comprendra les 4 premiers semestres et préparera à la licence historique. Il suffira pour donner aux professeurs de collèges les habitudes de critique et de méthode qui leur permettront de sortir de la routine des manuels. — S'il y avait trois professeurs on pousserait jusqu'au 6e semestre, c'est-à-dire jusqu'à la Révolution. — A Paris, chaque groupe de deux semestres correspond à l'une des quatre chaires; histoire ancienne, histoire du moyen âge, histoire moderne, histoire contemporaine. Là le cours pourrait être complet.

Il ne faut pas une longue réflexion pour apercevoir les diffi-

(1) Le cours de chaque semestre n'exige que deux leçons par semaine, mais il en faut réserver au moins une par semaine pour les exercices. On ne peut donc attendre d'un professeur qu'il se charge à la fois de deux cours.

cultés de ce plan : les étudiants sont mal préparés, parfois aussi les professeurs ; le système d'exercices serait lent à organiser, le recueil de matériaux long à former, l'édifice même du cours malaisé à construire.

Du moins ce plan a l'avantage de se plier à des conditions diverses parce qu'il ne forme pas un tout indivisible. Rien n'oblige de l'accepter en bloc ; on peut prendre à mesure ce qui est praticable et se passer provisoirement du reste. On commencerait modestement avec l'espoir de dresser peu à peu un système d'enseignement complet, propre à servir de cadre à la science.

Et vraiment le moment est venu d'organiser la science et l'enseignement. L'histoire s'est dégagée de la rhétorique qui la traitait comme un thème à déclamations morales; mais elle est menacée d'être étouffée sous le poids des menus faits inutiles qu'on recueille sans but et qu'on analyse pour le plaisir d'essayer ses procédés. Chacun s'enferme dans un champ étroit où il ramasse sans choix tout ce qu'il trouve ; puis il verse de nouveaux matériaux dans la masse sans que nul s'occupe à les trier et à les classer même provisoirement. En sorte que de moins en moins l'historien peut dominer les faits, saisir leurs rapports, embrasser des résultats généraux, par conséquent tirer de son étude quelque profit. L'histoire se réduit à une passe-temps solennel, les hommes cultivés l'abandonnent aux curieux et aux virtuoses. Bien des gens souffrent de cet état et se résignent par horreur de la déclamation : il ne voient pour l'histoire qu'un choix entre deux extrêmes, et l'aiment mieux inutile entre les mains des érudits que malfaisante au service des rhéteurs. C'est qu'ils n'aperçoivent pas la voie moyenne, celle de l'observation précise et de la généralisation ; là on ne risque pas de s'égarer dans le vague étant guidé par les faits, ni de s'embourber dans le détail puisqu'on ne s'arrête jamais sur un fait que le temps nécessaire pour en tirer des conséquences.

L'enseignement supérieur seul peut faire entrer l'histoire dans cette voie, car il forme presque tous les hommes destinés à faire ou à diriger la science. C'est à lui de maintenir, à égale distance des procédés oratoires et superficiels chers aux peuples méridionaux et du système pesant et confus de l'Allemagne, la méthode à la fois précise et générale conforme à la tournure de l'esprit français.

Charles SEIGNOBOS.

L'ENSEIGNEMENT PUBLIC
EN HONGRIE (1)

ÉTAT ACTUEL DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

A.) Organisation des écoles secondaires. — Les gymnases et les Realschulen ont huit classes avec autant d'années de cours. Il y a aussi des établissements d'exercice restreint, mais qui comptent au moins quatre classes; l'établissement n'en est permis qu'exceptionnellement. L'institution des classes supérieures sans les quatre inférieures est interdit. Quand il s'agit d'écoles nouvelles à établir, on les organise aussi graduellement à partir de la première classe; celles-ci peuvent avoir transitoirement aussi deux ou trois classes, mais le développement doit être continuel tous les ans, du moins jusqu'à quatre classes.

Le programme d'enseignement gymnasial comprend : *a*) la religion et la morale; *b*) la langue hongroise et l'histoire de la littérature hongroise; en outre, dans les institutions dont la langue d'instruction n'est pas le hongrois, la langue en usage et l'histoire de sa littérature; *c*) la langue et la littérature latines; *d*) la langue et la littérature allemandes; *e*) la langue et la littérature grecques; *f*) la géographie; *g*) l'histoire de la Hongrie; *h*) l'histoire universelle; *i*) psychologie et logique; *k*) les mathématiques; *l*) l'histoire naturelle; *m*) physique et chimie; *n*) le dessin géométrique; *o*) la calligraphie; *p*) la gymnastique en considération des exercices militaires.

Le programme d'enseignement des Realschulen comprend : *a*) la religion et la morale; *b*) la langue hongroise, et l'histoire de la littérature hongroise; en outre, dans les institutions dont la langue d'instruction n'est pas le hongrois la langue en usage et l'histoire de sa littérature; *c*) la langue et la littérature allemandes; *d*) la langue française; *e*) psychologie et logique; *f*) la géographie; *g*) l'histoire de la Hongrie; *h*) l'histoire universelle; *i*) les mathé-

(1) Voir la *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 août 1883, et du 15 juillet 1884.

matiques; *k*) l'histoire naturelle et la géologie; *l*) la physique; *m*) la chimie; *n*) la géométrie analytique et le dessin géométrique; *o*) le dessin d'art; *p*) la calligraphie; *q*) la gymnastique en considération des exercices militaires.

Toutes ces branches sont strictement obligatoires; excepté, pour cause d'un défaut corporel, la gymnastique, l'étude de la partie technique du dessin géométrique et de la calligraphie. La dispense en est donnée, sur la demande du corps professoral, par le ministre des cultes, éventuellement par l'autorité ecclésiastique compétente de l'institut. Les matières à enseigner, purement facultatives, sont déterminées dans le plan d'études.

Les partis religieux fixent eux-mêmes la langue d'instruction des écoles secondaires publiques entretenues par eux, et lorsque ce n'est pas la langue hongroise, ils doivent pourvoir à ce que cette langue aussi et l'histoire de sa littérature soient apprises, et dans un nombre d'heures suffisant pour en rendre possible l'appropriation exigée. Par mesure de contrôle, ils sont obligés de présenter d'avance au ministre des cultes le plan d'études concernant la langue et la littérature hongroises et la distribution des heures y consacrées. Dans les écoles secondaires avec une langue d'instruction non hongroise, la langue et la littérature hongroises sont professées dans la septième et la huitième en hongrois, et l'examen de maturité est à subir aussi en cette langue. Dans les écoles secondaires sous la direction et l'administration directe du ministre des cultes et dans celles qui sont entretenues par les communes, des sociétés et des particuliers, le but à atteindre dans les matières obligatoires et, éventuellement, dans les facultatives, et en conséquence le plan d'études sont fixés par le ministre des cultes, qui, en vue de l'adaptation du plan d'études aux circonstances locales et des modifications qu'elles pourraient entraîner, ne prend des mesures qu'après avoir entendu chaque corps enseignant.

Dans les écoles ecclésiastiques, au contraire, c'est l'autorité scolaire compétente qui précise le but à atteindre pendant tout le cours, le degré des connaissances à enseigner, le système d'enseignement, le plan d'études et les livres d'école; elle en donne chaque fois communication au ministre. Mais le niveau ne peut pas être inférieur à celui qui est établi dans les instituts sous la disposition et l'administration directe du ministre des cultes, et dans lesquelles un minimum seulement est prescrit. Les autres écoles ne se servent que des livres d'instruction dont l'usage est admis ou recommandé aux écoles d'État.

Pour ce qui concerne l'enseignement de la religion et de la morale dans les instituts non ecclésiastiques, de même que dans les instituts ecclésiastiques, ce sont les autorités ecclésiastiques de chaque confession qui disposent des élèves appartenant à la même confession. La nomination du maître doit être soumise à l'approbation du ministre des cultes. Il ne peut la refuser que pour des motifs d'ordre moral ou national.

Dans la première classe du gymnase et de la Realschulen on n'admet que des élèves qui ont déjà passé la neuvième année et qui prouvent par un certificat, obtenu d'une école primaire publique, qu'ils ont parcouru avec succès les quatre classes inférieures de l'école primaire, ou qui prouvent dans un examen de passage qu'ils possèdent une éducation de pareil degré. Seul, l'élève qui a reçu au moins la note *suffisant* pour toutes les matières obligatoires, hormis la gymnastique et la calligraphie, est admis dans la classe supérieure de la même école.

Lorsqu'un élève a reçu pour une matière la note *insuffisant*, le corps professoral de l'institut peut permettre qu'il subisse un examen au commencement de l'année scolaire suivante pour corriger cette note. Celui qui a échoué dans deux matières n'est admis à l'examen de correction, qu'en cas extraordinaire avec la permission du ministre des cultes ou, éventuellement, de l'autorité ecclésiastique de l'institut. Celui qui a échoué dans plus de deux matières ne peut être admis en aucun cas.

L'élève doit subir l'examen de correction ou supplémentaire ordinairement dans l'école où il a reçu la note *insuffisant*, ou bien où il a manqué à l'examen. Dans des cas bien motivés, le ministre des cultes ou l'autorité ecclésiastique de l'école permettent qu'on subisse l'examen dans un autre institut. Mais l'examen supplémentaire ne peut avoir lieu que si l'étudiant excuse son absence de l'examen et si le corps professoral juge son excuse suffisante. Contre le refus du corps enseignant, il y a recours au ministre des cultes ou à l'autorité ecclésiastique de l'institut.

Les élèves qui veulent passer d'un gymnase public, ou d'une école bourgeoise dans une Realschule et, réciproquement, d'une Realschule dans un gymnase ou dans une école bourgeoise, ont à subir un examen de passage, dont le jury est le corps professoral de l'école à laquelle ils veulent être admis, et qui décide de l'admission. Le passage d'un institut à l'autre ne peut avoir lieu ordinairement qu'au commencement de l'année scolaire. Durant l'année, l'élève venant d'une autre école ne peut être reçu, après décision du corps professoral, qu'après avoir exposé les causes de son

changement. En cas de refus, il y a recours comme ci-dessus.

Pour ce qui est de sauter une classe, c'est-à-dire de faire deux classes en une année, c'est seulement le ministre des cultes qui peut l'autoriser sur la recommandation motivée du corps professoral et du directeur en chef du district d'enseignement, éventuellement de l'autorité ecclésiastique de l'école, dans le cas où les notes obtenues par l'élève dans la classe précédente sont excellentes et que son âge dépasse la moyenne, que son développement non seulement corporel, mais aussi intellectuel lui permet de faire deux classes en un an et lorsque, enfin, il a passé l'année scolaire précédente dans le même institut. L'élève, la permission obtenue, subit un examen particulier portant sur les matières des deux ou au moins d'une classe.

Les élèves qui ont reçu une éducation particulière ou qui ont été dans une école privée, et qui désirent recevoir un certificat d'école publique, sont admis à l'examen à une époque fixée par le règlement, après s'être présentés préalablement chez le directeur de l'école et avoir indiqué dans quel institut privé ou en quelle manière d'études ils ont passé l'année scolaire précédente.

Les heures de classe, par semaine, consacrées aux matières obligatoires, excepté la gymnastique, ne dépassent pas, pour les élèves, le nombre de 26, tout au plus, dans les quatre classes inférieures, et de 28, tout au plus, dans les quatre classes supérieures et en y comprenant le temps consacré aux matières facultatives, dans les quatre classes inférieures 30 heures; dans les quatre supérieures 32 est le maximum qu'il n'est pas permis de dépasser.

Il est interdit que plus de 60 élèves soient dans une salle de classe d'école secondaire.

Là où le nombre des étudiants s'élève pendant trois années consécutives au-dessus de soixante, des classes parallèles sont à établir, et le personnel enseignant à augmenter en conséquence par l'autorité scolaire compétente. Si le nombre ne dépasse soixante que de peu, sur un rapport motivé de l'autorité scolaire compétente, le ministre des cultes a le droit de dispenser du dédoublement de la classe.

L'élève peut être exclu par mesure disciplinaire, notamment: *a*) seulement de l'institut où il étudie; *b*) de tous les instituts du pays. Dans le dernier cas la décision doit être présentée nécessairement au ministre des cultes. Pour la publication de la décision approuvée et pour son exécution rigoureuse, c'est encore le ministre qui prend les mesures nécessaires. Du reste, la procédure

disciplinaire est déterminée par arrêté du ministre des cultes, éventuellement par l'autorité ecclésiastique de l'école.

Les degrés inférieurs de punition scolaire en usage sont, en considération de la conduite morale de l'élève :

1° Avertissement et admonition privés par le professeur, avec la mise en lumière suffisante de la faute de l'étudiant.

2° Réprimande sévère de l'élève par le professeur principal de la classe.

3° Réprimande publique devant la classe. Cette mesure est applicable dans tous les cas précédents, si la conduite du jeune homme a causé du scandale public.

4° Mandat de comparution devant le directeur, qui peut donner à l'élève, lorsqu'il y a lieu, le *consilium abeundi*.

5° Mandat de comparution devant l'assemblée des professeurs avec la menace d'être exclu de l'institut, s'il ne se corrige pas.

Quant à la punition corporelle, elle est supprimée entièrement dans toutes les écoles publiques.

L'année scolaire est de dix mois. Les grandes vacances annuelles ont lieu aux mois de juillet et d août. — Le cours annuel est divisé, au point de vue de l'ordre des études, en trois trimestres, pour lesquels des plans d'études spéciaux et détaillés, et, dans le cas où quelque modification est nécessaire, aussi un nouvel ordre de leçons, sont à établir. Le premier trimestre dure du 1er septembre jusqu'au 23 décembre, le second, du 2 janvier au dimanche des Rameaux, le troisième, du mercredi de Pâques au 30 juin. — L'ordre des leçons mensuelles est ordinairement fixé de sorte que, excepté les dimanches et les fêtes usuelles, nul congé de journée entière n'interrompe les études; ainsi les congés hebdomadaires sont restreints aux seuls dimanches et aux fêtes. Dans les écoles secondaires, à la fin de chaque année scolaire, on tient des examens de classe publics. Il y a encore des examens à la fin des deux premiers trimestres, précédés de récapitulations générales. Les parents ou les tuteurs sont avertis des jugements portés sur les élèves dans les conférences de contrôle tenues à la fin de chaque trimestre. Si le corps professoral aperçoit quelque défaut dans la conduite ou dans le travail de l'élève, cette circonstance est particulièrement signalée dans la lettre d'avertissement, de manière que, dans la famille, on puisse à temps remédier au mal.

Les élèves qui ont achevé la huitième subissent, hors l'examen de classe, aussi l'examen de maturité, correspondant au baccalauréat, qui donne accès aux écoles supérieures et aux diverses carrières qui exigent des connaissances gymnasiales complètes. Le

but est de s'assurer si les candidats possèdent les facultés et le développement intellectuel nécessaires aux études supérieures, ce qui se fonde sur la connaissance détaillée des matières d'enseignement et se manifeste surtout dans une manière de penser en quelque sorte indépendante.

Les épreuves de l'examen de maturité se divisent en deux groupes : épreuves écrites et épreuves orales.

Les premières se composent dans les gymnases des devoirs suivants :

a) Une composition en hongrois;

b) Une version de hongrois en allemand;

c) Une composition dans une autre langue du pays qui s'enseigne obligatoirement dans l'institut;

d) Une version de latin en hongrois;

e) Une version de hongrois en latin;

f) Une version de grec en hongrois;

g) Une question de mathématiques;

Le but de cette partie de l'examen est de démontrer comment les élèves savent écrire et comment ils savent traiter une question scientifique, étant donné le niveau de l'enseignement secondaire. Mais les questions déjà exposées à l'école sont exclues des épreuves. Le texte de la version est choisi dans un écrivain qui a été étudié à fond à l'école, mais il n'est pas permis de prendre un texte qui aurait déjà été traduit dans le cours des études.

Dans les Realschulen, les épreuves écrites sont :

a) Une composition en hongrois;

b) Des versions allemande et française ;

c) Une question de mathématiques.

Le temps consacré à ces épreuves dans les gymnases est distribué de la manière suivante : 5 heures pour la composition en hongrois; 3 heures pour celle en allemand; 3 heures pour celle dans une autre langue du pays ; 2 heures pour la version de latin en hongrois ; 3 heures pour la version de hongrois en latin et de grec en hongrois; 4 heures pour la question de mathématiques. Toutes ces compositions prennent cinq jours, y compris le temps de repos nécessaire.

Pour la version de grec et de latin (mais pas en latin), l'emploi des dictionnaires, et pour le devoir de mathématiques, des tables de logarithmes, est permis; mais pour les autres devoirs, l'aide de tout livre est interdite.

Dans les Realschulen les épreuves écrites occupent trois jours: un jour pour chaque épreuve.

Les épreuves écrites ont lieu le neuvième mois de l'année scolaire, dans les salles de l'institut, en présence et sous le contrôle d'un des professeurs de la huitième classe.

Aux épreuves orales, les questions doivent être choisies de manière à fournir l'occasion aux étudiants de faire usage des connaissances obtenues dans les branches diverses et de les présenter avec une certaine indépendance de jugement, en les complétant les unes par les autres. Les objets en sont : Dans les gymnases : *a*) la religion, *b*) la langue hongroise, l'allemande ou une autre langue du pays enseignée obligatoirement dans l'institut, *c*) l'histoire de la Hongrie et l'histoire universelle, *f*) les mathématiques, *g*) la physique. — Dans les Realschulen : *a*) les langues hongroise, allemande et française; ou si la langue d'instruction n'est pas la langue hongroise : celle de l'instruction, la hongroise et la française; *b*) l'histoire de la Hongrie et l'histoire universelle, *c*) les mathématiques, *d*) la physique, *e*) la chimie, *f*) l'histoire naturelle, *g*) la géographie.

Plus de 15 élèves ne peuvent pas être examinés pendant une journée : 8-9 heures, sans les intervalles nécessaires, sont à consacrer à l'examen de tous.

Les examens de maturité sont publics et les certificats en sont donnés en hongrois; mais, si la demande en est faite, on peut y joindre aussi la traduction, soit dans la langue d'instruction de l'école respective, soit en latin.

Les examens de maturité sont tenus sous la présidence du directeur en chef du district d'instruction, ou de son suppléant, délégué par le ministre des cultes; et dans les écoles ecclésiastiques, sous la présidence des commissaires de l'autorité compétente, par le corps professoral de chaque école secondaire complète, éventuellement avec l'assistance des membres d'autres comités.

A l'examen de maturité des institutions ecclésiastiques, le ministre des cultes délègue un représentant du gouvernement, en raison de quoi l'autorité scolaire compétente est obligée d'annoncer au ministre l'époque de l'examen de maturité, au moins un mois à l'avance. Le représentant du gouvernement envoyé par le ministre n'a le droit de prendre aucune disposition; mais il doit veiller à ce que les ordres de la loi et les mesures prises par le ministre, concernant les examens, soient observés. En vue de quoi :

a) Il inspecte les compositions écrites de l'examen de maturité;

b) Il est présent à l'épreuve orale, et il a droit de poser des questions à chaque candidat sur chaque matière;

c) Il prend part aux conférences du jury sur le résultat des épreuves écrites et sur celui des épreuves orales ;

d) Il fait rapport au ministre de la procédure et de ses observations.

Si le représentant du gouvernement arrive à la conviction, au cours de l'examen, que la loi et les prescriptions relatives à l'examen n'ont pas été observées en quelque cas, il fait insérer, dans le procès-verbal de la conférence, des remarques sur les résultats de l'examen, et il en fait rapport au ministre. En ce cas, l'expédition des certificats reste suspendue jusqu'à ce qu'une décision définitive ait été prise.

Le ministre engage l'autorité scolaire compétente à examiner l'affaire. L'autorité procède à cet examen immédiatement et si elle trouve que, en effet, quelque illégalité ou quelque irrégularité a eu lieu, elle est tenue d'interdire l'expédition du certificat de maturité. En cas contraire, elle fait expédier le certificat; mais, en tous les cas, elle fait rapport au ministre de sa procédure.

Selon la règle, l'élève ne peut passer l'examen de maturité que dans l'institution où il a achevé la huitième classe. Extraordinairement, le ministre des cultes donne la permission de passer l'examen de maturité dans une autre institution. L'examen de maturité gymnasial ouvre, en général, l'accès des écoles supérieures; celui des Realschulen n'autorise, au contraire, qu'à la réception à l'École polytechnique et à la Faculté de mathématiques et des sciences naturelles de l'Université (c'est-à-dire à cette partie spéciale de la Faculté de philosophie), et à la même section de l'École normale, de même qu'aux Académies des mines, des forêts et d'économie.

Les étudiants ayant achevé les Realschulen et passé avec succès l'examen de maturité sont admis, dans quelque gymnase public à un examen de la langue latine, éventuellement des langues latine et grecque. Ceux qui à cette occasion ont subi l'examen de la langue latine avec succès sont reçus à la Faculté de médecine et de droit, et ceux qui l'ont subi sur les deux langues, à l'une quelconque des Facultés de l'Université.

L'élève qui n'a pas réussi les épreuves écrites n'est pas admis à l'épreuve orale. Celui qui a échoué à l'épreuve orale d'une matière est admis à un examen complémentaire dans la première semaine de l'année scolaire suivante ; mais l'élève qui a échoué à l'épreuve écrite ou à l'épreuve orale dans plusieurs matières est ajourné à l'année suivante. Après cette année, il doit répéter tout l'examen de maturité. S'il échoue aussi cette fois,

ou à l'épreuve écrite ou à l'orale dans plusieurs matières, il n'est plus admis à l'examen de maturité. L'élève qui a échoué à l'examen complémentaire, ou à l'examen de répétition d'une matière, peut répéter l'examen encore une fois après trois mois.

B.) Administration et inspection des Écoles secondaires. — Toute école secondaire est dirigée par un directeur qui ne peut être nommé à moins qu'il ne soit professeur ordinaire. Seuls, des citoyens hongrois d'un passé irréprochable, qui ont obtenu le diplôme, peuvent être nommés professeurs ordinaires, et seulement dans la branche spéciale de l'enseignement à laquelle ils sont autorisés par leurs diplômes.

Quant à l'agrégation pour les écoles secondaires, telle qu'elle est instituée chez nous par le nouveau règlement d'enseignement secondaire, comme elle a sa vraie place dans le chapitre des hautes études, nous en parlerons plus tard.

Ceux qui, même d'après la pratique ou les règles subsistantes jusqu'à cette année, n'ont pas de certificat d'aptitudes, mais qui, avant la mise en vigueur de la loi d'enseignement secondaire, ont fonctionné comme professeurs ordinaires au moins trois ans dans une école secondaire publique, sont exempts de l'examen de capacité. Les autres sont tenus de subir l'examen en deux années. Des professeurs, ayant un diplôme, ne sont employés d'abord, pendant une période d'un à trois ans, qu'avec un traitement de professeur suppléant, et si, durant ce temps, ils ont rempli dûment leurs fonctions, ils peuvent être nommés professeurs ordinaires. Des maîtres n'ayant pas encore obtenu le diplôme ne sont employés, même comme maîtres suppléants, qu'à défaut d'autres sous condition qu'en trois années ils passeront l'examen de professeur; faute de quoi, ils ne seront plus maintenus à leur place.

Le directeur est :

1. Exécuteur des lois et des arrêts concernant les écoles;
2. Président du corps professoral;
3. Représentant de l'institution vis-à-vis des autorité, des parents, des tuteurs et, en général, vis-à-vis du public;
4. Administrateur de l'institution;
5. Contrôleur des études et de la discipline dont il a la première responsabilité.

Dans les écoles secondaires, hormis les maîtres de religion, de calligraphie, de gymnastique et des matières d'enseignement facultatives, le nombre des professeurs (y compris le directeur) ne peut pas être de moins de dix dans les institutions de huit classes; de moins de sept dans celles de six classes et de moins de cinq

dans les institutions de quatre classes. Dans nulle école secondaire, le nombre des professeurs ordinaires (excepté le directeur) ne peut être moindre que le nombre des classes. Dans les institutions sous l'administration directe du ministre des cultes, le directeur n'est pas obligé de donner, dans les établissements de plein exercice, plus de 10 heures pas semaine et, dans ceux d'exercice restreint, plus de 15 heures, tout au plus; pour les professeurs spéciaux, le maximum des heures à donner par semaine est fixé à 18 et pour les professeurs de dessin, à 20, excepté en fonction de suppléant provisoire et ne durant que peu de temps. D'autre part, il est interdit au directeur de se charger de plus de 10, éventuellement de 15 heures, aux professeurs spéciaux d'accepter plus de 25, et au professeur de dessin plus de 28 heures d'enseignement par semaine. S'ils enseignent plus de 18, éventuellement de 20 heures, ils reçoivent des indemnités particulières équitables.

Les directeurs et les professeurs peuvent être représentants de comitat, de commune, de ville, d'église et membres de comités; mais il leur est interdit d'accepter une fonction payée, ou un emploi ordinaire. Dans les questions de compatibilité ou d'incompatibilité, c'est le ministre qui décide pour chaque cas.

Les professeurs ordinaires, de même que, dans les écoles sous l'administration du ministre des cultes, les directeurs sont nommés pour la vie et, ainsi que les professeurs suppléants et les maîtres des matières irrégulières, ils ont des traitements annuels fixes. Les professeurs ordinaires, nommés par Sa Majesté le Roi, éventuellement par le ministre des cultes, sont regardés comme officiers d'État et ont droit à la pension tirée de la caisse d'État ou du fonds affecté à ce service. Toutes les pensions sont réglées par une loi spéciale.

Contre les directeurs et les professeurs des écoles secondaires d'État, il y a lieu de procéder disciplinairement :

1. Si quelqu'un enfreint ou néglige les obligations prescrites par la loi et les arrêts ou les ordres du gouvernement;

2. S'il mène une vie immorale provoquant du scandale ou s'il commet des excès de cette sorte.

Les punitions disciplinaires sont : *a*) le blâme, *b*) une peine pécuniaire, *c*) la perte de la charge. Dans les deux premiers cas, le transfert dans une autre institution peut être aussi ordonné. Un jugement disciplinaire n'est porté qu'après une enquête préalable et seulement par le ministre. L'enquête disciplinaire est accomplie par une commision instituée à cet effet, et dont les membres sont pris, pour une moitié, parmi les professeurs d'école

secondaire. En même temps qu'il fait procéder à l'enquête, ou pendant la durée de celle-ci, le ministre a le droit de suspendre le coupable. En cas criminel, la suspension est toujours ordonnée.

Dans les écoles secondaires publiques entretenues par les partis religieux, par les prélats et les ordres ecclésiastiques, les règlements disciplinaires sont fixés, comme nous l'avons déjà mentionné, par les autorités compétentes. Les écoles secondaires des communes, des Sociétés, et les écoles privées sont soumises aux règlements des écoles d'État.

Les directeurs et les professeurs renvoyés par voie disciplinaire ne peuvent être employés dans aucune institution d'enseignement pendant six années à partir du renvoi. Mais, si, après ce temps, ils justifient, devant un tribunal disciplinaire, que la cause pour laquelle ils avaient été privés de leur charge n'existe plus pour eux, ils peuvent être employés de nouveau. Celui qui, d'autre part, a perdu sa charge pour la seconde fois ne peut plus être de sa vie employé dans aucune institution d'enseignement.

Sous le rapport des écoles secondaires, le pays est divisé en douze départements d'enseignement, et à la tête de chacun est nommé par Sa Majesté le Roi, sur la présentation faite par le ministre des cultes, un directeur en chef pris parmi les hommes spéciaux habilités professeurs et qui ont déjà professé, sous condition qu'ils répondent aux exigences de la loi, concernant la qualification des officiers publics, puisque les directeurs en chef sont des fonctionnaires d'État ayant un traitement annuel fixe et admis à une pension. Ils sont nommés pour la vie et ne peuvent être renvoyés que dans les cas déjà mentionnés à l'égard des professeurs, et à la suite d'une procédure disciplinaire.

Les devoirs des directeurs en chef vis-à-vis des écoles secondaires d'État et communales, des écoles entretenues par des Sociétés et des écoles privées, qui appartiennent à leurs départements, sont les suivants :

1. Surveiller l'enseignement et contrôler ses résultats ; en général, faire observer les ordres de la loi et du ministre, respectivement veiller à ce qu'ils soient exécutés.

2. Présider aux examens de maturité des écoles secondaires publiques de plein exercice. En cas d'empêchement, il avertit le ministre qui le fait remplacer.

3. Remettre au ministre des cultes un rapport régulier de l'état des institutions placées sous son administration, des résultats obtenus dans l'instruction, en y joignant ses observations personnelles.

Quant aux écoles secondaires privilégiées, comment l'inspection générale, un des droits fondamentaux de l'État, s'exerce à leur égard, nous l'avons déjà dit plus haut ainsi que pour la procédure suivie par le ministre à l'égard des écoles secondaires qui violent les lois et qui négligent dans leur enseignement leurs devoirs, quels qu'ils soient, vis-à-vis de l'État : suspension provisoire de l'enseignement, déplacement des professeurs dangereux, etc., jusqu'à la suppression de l'école pour toujours.

Si, au contraire, l'existence d'une école secondaire entretenue par une Église, une commune, une Société ou un particulier est exigée par les intérêts de culture de l'État ou par des intérêts locaux très considérables, et que ces ressources ne puissent pas la soutenir conformément aux termes de la loi (surtout s'il y a aussi des fondations considérables attribuées à la localité, et destinées à l'enseignement secondaire), le ministre des cultes subventionne cette école, respectivement en prend soin, sous des conditions dont les principales sont les suivantes :

a) Toutes les fondations et tous les capitaux de l'école, bâtiments, biens mobiliers, immobiliers restent aussi à l'avenir propriété de l'institution et les revenus en seront consacrés aussi à l'avenir aux desseins de la même institution.

b) Dans ces écoles subventionnées par l'État, ce sont les plans d'études des écoles d'État qui sont à appliquer.

c) Les professeurs payés au moyen des fondations mentionnées sous *a*) ou d'autres revenus affectés éventuellement à ce but par l'autorité scolaire compétente, l'autorité scolaire les choisira elle-même aussi à l'avenir parmi les professeurs habilités ; la même autorité fixe aussi le traitement des professeurs ; c'est seulement le minimum des appointements qui doit être déterminé dans le traité de subvention fait avec le ministre des cultes. D'autre part, les professeurs payés par l'État (savoir sur les fonds de subvention) sont nommés par le ministre des cultes.

d) Si c'est pour moins de la moitié ou, tout au plus, pour moitié, que l'État concourt à la somme annuelle destinée à remplir les conditions prescrites par la loi d'enseignement (et ainsi l'autorité dont relève l'institution supporte au moins la moitié ou plus de la moitié des frais), en ce cas le droit de gouvernement et de disposition, — tout en maintenant les articles *a*), *b*), *c*), et réservant les conditions exigées par la loi de toute école secondaire de quelque nature qu'elle soit, — reste aussi désormais à l'autorité de l'institution. Mais si l'État concourt à l'entretien de l'école pour plus de la moitié de la somme nécessaire (savoir, si l'État

supporte la plus grande partie des frais), en ce cas, le ministre prend toute l'institution à sa charge et sous sa direction; mais à la propre autorité de l'institution sont réservés les droits mentionnés sous *a*) et *c*).

e) Le ministre des cultes ne peut subventionner une école secondaire de ladite manière, que lorsque la corporation qui soutient l'école, ou l'autorité ecclésiastique, accepte volontiers ou demande la subvention. A l'occasion de toute subvention de la sorte, entre le ministre des cultes et la partie subventionnée, un traité spécial est à conclure dans lequel le mode de subvention, les conditions particulières, les droits assurés à chaque partie et les devoirs acceptés sont déterminés en détail.

Pour instituer des écoles secondaires nouvelles, les fondateurs sont tenus d'annoncer, au moins 4 mois avant l'ouverture de l'institution, leur dessein au ministre des cultes, en présentant à la fois le règlement d'organisation, le plan d'études, le nombre du personnel enseignant, et, aussitôt qu'ils sont placés, les maîtres mêmes et leurs qualifications, la liste des locaux et des aménagements de l'institution, y compris celle du matériel d'enseignement. Le ministre ne peut refuser à une telle institution l'autorisation que si elle ne répond pas aux exigences de la loi. Si le ministre ne déclare pas sa pensée dans les deux mois qui suivent la présentation de la demande, l'institution se peut ouvrir. Des Sociétés et des particuliers ne sont autorisés à instituer et à soutenir des gymnases et des Realschulen privés ou des établissements d'éducation privés joints à de tels cours d'enseignement, que s'ils confient la direction immédiate à un professeur habilité par un diplôme aux cours qu'on a intention d'y ouvrir. D'ailleurs, nul n'est admis à enseigner dans de telles institutions, s'il n'est professeur habilité en sa matière spéciale ou s'il n'a du moins passé à l'Université le cours de professeur de quatre années. Tout règlement pour les écoles d'État oblige aussi les écoles privées, sous la réserve qu'il n'est pas permis que plus de 40 élèves soient dans la même classe.

Après avoir fait connaître dans les pages précédentes les traits principaux de l'organisation de l'enseignement secondaire en général, telle qu'elle est établie définitivement par la loi nouvelle de l'enseignement secondaire, nous prendrons la liberté d'exposer les plans d'études des écoles secondaires et les principes des méthodes d'enseignement qui y sont en usage, institués par les décrets et les circulaires ministériels de 1879 et 1880.

C.) *Plan d'études et méthodes de l'enseignement secondaire.* — Pour

donner une idée assez nette de la place qu'occupe d'abord dans l'enseignement gymnasial, dans les différentes classes, chaque matière d'enseignement, nous dressons le tableau suivant qui, nous croyons, n'aura pas besoin d'explication plus ample.

MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT	CLASSES								TOTAL DES HEURES
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
Religion et morale.	2	2	2	1	1	1	1	1	11
Langue hongroise et histoire de la langue et de la littérature hongroises . .	6	5	4	3	3	3	3	3	30
Langue et littérature allemandes.	»	»	4	3	3	3	3	3	19
Langue et littérature latines.	6	7	6	6	6	6	6	5	48
Langue et littérat. grecques.	»	»	»	»	5	5	5	4	19
Géographie	3	3	4	2	»	»	»	»	12
Histoire de la Hongrie. . .	»	»	»	»	»	»	»	3	3
Histoire universelle	»	»	»	3	3	3	3	»	12
Philosophie (psychologie et logique).	»	»	»	»	»	»	»	3	3
Mathématiques	4	4	3	3	4	4	4	3	29
Histoire naturelle	»	»	»	3	3	3	»	»	9
Physique et chimie.	»	»	»	»	»	»	5	5	10
Dessin géométrique	3	3	3	3	»	»	»	»	12
Calligraphie (1)									
Gymnastique	2	2	2	2	2	2	2	2	16
TOTAL DES HEURES. . .	26	26	28	29	30	30	32	32	233

(1) Le nombre des heures consacrées à cette branche est très différent dans les différentes institutions.

Quant aux Realschulen, de considérables modifications se produisent dans le tableau précédent... Nous les donnons dans le tableau suivant :

MATIÈRES DE L'ENSEIGNEMENT	CLASSES								TOTAL DES HEURES
	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	
Religion et morale.	1	1	1	1	1	1	1	1	8
Langue et littérature hongroises	5	5	4	4	3	3	3	2	29
Langue et littérature allemandes.	4	3	3	3	3	2	2	2	22
Langue française	»	3	3	3	3	3	2	2	19
Philosophie (psychologie et logique).	»	»	»	»	»	»	»	3	3
Géographie	2	2	2	2	2	2	2	2	16
Histoire de la Hongrie. . .	2	2	2	»	»	»	»	3	9
Histoire universelle	»	»	»	3	3	3	3	»	12
Mathématiques	4	3	3	3	5	5	4	3	30
Histoire naturelle, géologie.	3	2	»	»	2	»	3	2	15
Physique	»	»	4	2	»	»	4	5	15
Chimie	»	»	»	3	2	3	2	»	10
Géométrie analytique et dessin géométrique	4	3	2	2	2	3	2	3	21
Dessin d'art.	»	2	4	4	4	2	2	2	20
Calligraphie (1)									
Gymnastique	2	2	2	2	2	2	2	2	16
TOTAL DES HEURES. . .	27	28	30	32	32	32	32	32	245

Nous sommes convaincu qu'il sera d'un grand intérêt pour tous ceux qui s'occupent des questions de l'enseignement secondaire, de connaître les méthodes de l'enseignement pratiquées dans quelques pays à l'égard des écoles secondaires. Pour cette raison, nous nous y arrêterons un peu plus longtemps. Mais puisque la méthode de l'enseignement des gymnases et des Realschulen, chez nous ne diffère pas essentiellement, nous nous bornerons à parler des gymnases en nous en tenant surtout à la méthode du gymnase existant à côté de l'École normale et destiné à la préparation pratique des candidats au professorat. C'est ici que la nouvelle méthode a pris son origine; c'est ici qu'elle fut inaugurée; c'est ce gymnase qui en a donné le premier exemple, tandis que, à présent, la nouvelle méthode est déjà importée presque dans toutes les institutions du pays, excepté quelques-unes entretenues par les ordres religieux.

(1) Le nombre des heures consacrées à cette branche varie suivant les établissements.

Le plan d'études présenté conservé le caractère de l'enseignement gymnasial qui, sur un fondement de culture générale élevée, vise surtout à l'éducation scientifique, par suite à la masse des connaissances, plutôt qu'à faire apprendre à penser scientifiquement, c'est-à-dire à donner les conditions, avec lesquelles seulement on peut suivre les études supérieures avec succès. Ce plan d'études n'augmente pas, ni ne diminue l'ensemble des connaissances qui, à l'exemple des autres nations, principalement de l'Allemagne, tenaient place jusqu'à 1880 dans nos institutions. Aussi ce n'est pas tant le plan d'études, que les instructions y jointes en 1879 et en 1880, qui ont un vrai intérêt et une importance considérable à l'égard de la réforme. Elles prétendent établir une nouvelle méthode qui rende l'enseignement secondaire plus pratique et plus conforme aux exigences de la société moderne que les précédentes.

Il y a quelques années aussi, l'organisation extérieure des gymnases s'opposait encore à la distribution convenable et à la tractation méthodique des matières de l'enseignement : le système ancien regardait les quatre classes inférieures comme un tout complet s'étendant sur toutes les branches des connaissances humaines, et les rendait presque une institution particulière. Cette tendance qui voulait, dès lors, remédier surtout au défaut des écoles primaires supérieures, des Bürgerschulen, devint fâcheuse, non seulement parce que, à cause de la grande masse des matières qu'avait comprises le programme des gymnases inférieurs, elle rendait impossible à l'élève de se fortifier et de s'exercer dans les éléments, mais surtout, parce qu'elle avait institué déjà dans les classes inférieures le système spécial, la ramification de l'enseignement d'après les diverses branches de la science; ce qui en même temps, ou avec des changements trop rapides, disperse l'attention sur les matières les plus différentes et ainsi affaiblit ou, du moins, ne ménage pas assez les forces naissantes de l'intelligence. L'inconvénient était encore augmenté par la pauvreté en instruction du plan d'études subsistant, qui se bornait, et pour les classes inférieures et pour les supérieures, à l'indication des différentes parties des matières ou, tout au plus, à quelques enseignements secs sur les degrés formels de l'instruction. Ce défaut était grave; de plus, il entraînait l'instruction abstraite qui, ne se souciant que de définitions de règles, supprimait la vraie culture de l'esprit et du cœur, l'impression vive des objets vus et sentis.

Pour remédier à tous ces maux, les instructions jointes au nou-

veau plan d'études organisèrent le gymnase de façon qu'il devînt une institution de cours d'études ininterrompu; elles tâchèrent d'établir dans la suite des matières, conformes au développement intellectuel de l'élève, une continuité qui ne laisse plus dormir les connaissances une fois acquises mais, les prenant pour base du progrès ultérieur, en sait faire usage occasionnellement. De l'autre côté, elles détournèrent l'attention des maîtres de la partie formelle de l'enseignement et leur firent prendre plus grand soin du sens des études. Elles adaptèrent les objets de l'enseignement au but spécial du gymnase, qui ne veut pas que les élèves se surchargent de faits scientifiques à demi compris, mais qu'ils reçoivent une éducation intellectuelle qui développe la pensée, qui maintienne et cultive l'habitude de l'observation et de la réflexion.

La réalisation de cet esprit de l'enseignement dans les différentes institutions est naturellement différente et l'élaboration détaillée de la méthode ne peut avoir lieu que dans le sein de chaque corps professoral en tenant compte des expériences de tous les jours et des besoins multiples de chaque école. Dans le domaine de l'éducation, où l'influence la plus salutaire doit être attendue du mérite de la personnalité, il serait nuisible d'exiger l'uniformité entière de l'activité des professeurs; un champ assez vaste doit être réservé à l'initiative de chacun. Mais, d'autre part, les corps enseignants eux-mêmes doivent être pénétrés de la conviction qu'ils se livrent à une œuvre commune, que le résultat de l'assiduité de chacun d'eux est supposé par le concours et le complément fournis par ses collègues. L'activité concordante est facilitée par les conférences pédagogiques qui, au moins une fois par semaine, sont tenues sous la présidence du directeur par le corps professoral. Leur but est de déterminer, dans le sens du plan d'études, et suivant une procédure à laquelle servent de fondement les instructions ministérielles.

Nous croyons que les pédagogues de chaque pays conviennent que l'école secondaire ne doit pas faire servir chaque branche d'étude (qui prise isolément n'est qu'une préparation scientifique spéciale) à l'établissement de la culture générale et au dernier but de tout cela, au développement noblement moral du caractère; mais qu'elle doit les utiliser dans leur unité harmonieuse et leur relation organique. La méthode, qui divise l'enseignement uniquement d'après les branches scientifiques, est, surtout dans les classes inférieures, incompatible avec l'objet de l'éducation publique dans le gymnase. Cette méthode ne peut être pratiquée avec succès que là, où l'on peut compter sur un vrai intérêt pour les

sciences, où l'intelligence développée et consciente est déjà capable de réunir les fils séparés comme l'exige la diversité des matières et des méthodes. Chez l'élève du gymnase, les germes faibles de cet intérêt s'éveillent seulement, et cette faculté, on doit la développer spécialement par l'orientation dans les matières différentes, par des perspectives ouvertes sur les unes et les autres, par la mise en lumière suffisante de leurs relations.

Une telle unification de l'instruction est la tâche principale de toutes nos écoles secondaires. Elle est beaucoup favorisée par la distribution des matières d'enseignement entre les professeurs, de sorte que les études ayant entre elles une certaine affinité sont, autant que possible, réunies en chaque classe entre les mêmes mains et que les professeurs observent soigneusement les relations mutuelles des branches spéciales dans l'instruction. Le procédé qui, en suivant les aptitudes personnelles du professeur, donnerait la prépondérance à une étude favorite et lui subordonnerait les autres, leur donnerait seulement un rôle secondaire, ne répondrait pas aux exigences de la culture générale et des intérêts multiples moraux d'après lesquelles notre temps juge les résultats de nos institutions scientifiques préparatoires. La charge des professeurs consiste plutôt en ce que, tout en maintenant l'intégrité de leur enseignement spécial, ils n'omettent pas de tirer occasionnellement tout l'avantage possible des connaissances acquises dans les autres matières, en les utilisant à leur propre but; d'autre part, c'est par le groupement des objets, qu'ils doivent obtenir le maintien des relations mutuelles entre les études diverses entre lesquelles se doit diviser l'instruction, et surtout entre les matières qui ont une certaine parenté, de telle sorte que l'élève lui-même puisse sentir et apprécier l'aide et les lumières qu'il retire de ce groupement.

Parmi les matières d'enseignement d'une école secondaire hongroise, c'est sans doute la langue hongroise qui est en quelque relation immédiate avec toutes les autres branches de l'instruction. L'explication de la langue, comme moyen d'exprimer les idées, étant son objet, c'est elle qui donne le fondement de l'instruction scientifique dont la communication orale est la méthode la plus efficace; car, avec la connaissance de la langue, avec l'accroissement du nombre des idées qu'elle sait exprimer, la pensée de l'élève devient aussi plus claire, plus précise et plus régulière. Puisque les professeurs des matières différentes comptent sur l'aide de l'enseignement précis de la langue, il faut que chacun d'eux considère, pour sa part, comme un devoir de concourir à ce

que l'enseignement de la langue hongroise atteigne son but, que l'étudiant sache parler et écrire exactement et avec une certaine habileté de style des choses qui rentrent dans la sphère de son expérience et de ses études. A cet égard, la charge qui incombe à l'enseignement de chaque matière de l'école est double. A côté de cette exigence naturelle que chaque professeur donne dans son exposition l'exemple de l'exactitude grammaticale et du bon goût à ses élèves, on prend soin, en premier rang, que surtout les livres d'enseignement, en s'accommodant à la connaissance de langue de l'élève, contribuent à former son esprit à l'exactitude d'expression. Les extraits arides, schématiques, destinés seulement à la mémoire, comme c'était jadis l'usage dans nos écoles, principalement pour les sciences positives, mènent plutôt à la restriction de l'expression, presque à la paralysation de la faculté d'exprimer les idées nettement et élégamment; ils sont remplacés par des œuvres qui ont l'aspect d'une lecture agréable et instructive, qui savent joindre la valeur scientifique à la beauté du style. D'autre part, dans le domaine de chaque matière, une grande attention est apportée à ce que les étudiants s'accoutument à une expression orale correcte et élégante, et quand leurs connaissances grammaticales se sont déjà fixées et assurées, savoir à partir de la quatrième classe, à une juste expression aussi par écrit. Ce n'est pas la récitation des mots du livre qui donne la vraie mesure de l'intelligence de l'élève, mais la communication libre des connaissances acquises par une discussion et une explication suffisantes du maître, une exposition exacte et prouvant une indépendance de jugement qui réponde à l'âge et au degré de développement. Les professeurs obligent l'élève, pour cette raison, à toute occasion, non seulement à s'exprimer justement et agréablement; mais encore, de temps en temps, lorsqu'il leur est loisible, ils s'efforcent par des devoirs écrits appropriés de rendre l'élève maître de sa langue maternelle aussi dans les matières spéciales.

Mais, outre la connaissance formelle de la langue dont on doit reconnaître l'importance pédagogique dans toutes les branches de l'enseignement, l'étude de la langue dans les écoles secondaires trouve son but le plus digne en ce que l'âme qui s'ouvre soit en relation immédiate avec la vie intellectuelle qui fait le fondement de l'esprit de notre siècle en s'appropriant les formes classiques de l'intelligence et du sentiment dans la conservation desquelles nous voyons la garantie de la continuité nécessaire de notre civilisation. Le dessein le plus noble de l'enseignement de la langue hongroise est de faire la génération future héritière du sens et de l'esprit na-

tional, comme ils apparaissent ennoblis et purifiés dans les pages éternelles de notre littérature. D'autre part, l'exposition d'une langue étrangère a justement le mérite qu'elle présente à l'âme de la jeunesse les représentants les plus célèbres de l'esprit d'un peuple étranger, qu'elle les fait dûment honorer et estimer et nourrit par là le sens des intérêts communs et généraux de l'humanité. La méthode dans la lecture des œuvres littéraires choisies est surtout de tâcher de faire concevoir les idées et les beautés du sujet; on évite jusqu'à l'apparence de laisser croire que la lecture classique n'est destinée à servir que les intérêts de la grammaire et de l'exercice de la langue.

L'enseignement de la langue hongroise donne, d'une part, une base à la connaissance des langues étrangères, et, d'autre part, c'est elle qui en systématise et complète la théorie. L'analyse des formes de la langue hongroise précède et facilite toujours l'intelligence de celles des langues étrangères. Aussi la série des lectures et avec elles le cours d'enseignement de la stylistique, de la rhétorique et de la poétique sont fixés de sorte que l'explication et l'analyse des chefs-d'œuvre de notre littérature nationale contribuent, aussi de leur côté, à l'intelligence des littératures étrangères.

Quant à l'*enseignement grammatical de la langue hongroise,* trois ans lui sont consacrés. Les deux premières années complètent la connaissance de la langue, dont les fondements sont donnés déjà par les écoles élémentaires. Dans la troisième année, on parcourt la construction systématique de la grammaire pour que la discussion systématique de la grammaire hongroise complète et assure la connaissance de langue de l'élève avant que le cours de l'enseignement ne lui montre plusieurs langues étrangères, dont l'organisation différente pourrait facilement nuire à la sûreté avec laquelle il doit employer sa langue maternelle. Ainsi, la grammaire systématique simple et claire ouvre la suite des cours réguliers d'enseignement pour toutes les études gymnasiales, en donnant, pour ainsi dire, un exemple facile à comprendre de la discussion scientifique.

L'enseignement *de la stylistique, de la rhétorique et de la poésie* qui, pour la langue et la littérature hongroises, succède à l'instruction grammaticale, est, dans sa partie théorique, destiné surtout à ce que les éclaircissements d'une valeur générale, reçus à l'occasion de l'explication des lectures en différentes langues, ne restent pas des connaissances rapsodiques et confiées tout à fait au hasard, mais que, par des résumés systématiques faits de temps

en temps, ils soient complétés et réunis dans un tout organique. Au point de vue du traitement méthodique, l'enseignement est basé pourtant principalement sur la lecture approfondie et réfléchie tant en hongrois, que dans les autres langues. Par cela seul, et non au moyen d'un enseignement richement théorique on peut espérer le noble enrichissement désirable de la jeune âme en idées et en sentiments sans lesquels toute perfection orale et toute habileté sont des biens sans mérite. Le nombre des heures consacrées dans le plan d'études à la littérature hongroise ne permet, certainement, l'explication scolaire que de quelques œuvres éminentes; des discussions analytiques sur les principaux représentants des principales formes littéraires; mais la lecture faite dans l'école constitue, dans la langue hongroise, un simple spécimen d'après lequel le jeune homme doit régler ses propres lectures privées pour qu'elles ne donnent pas seulement des plaisirs passagers, mais aussi une élévation du cœur et de l'intelligence. Il tient donc surtout au professeur de la langue hongroise de régler et de diriger convenablement l'occupation privée de l'élève. L'occupation, l'application privée joue à l'égard de l'activité volontaire, de l'instruction personnelle, un rôle toujours croissant, parce que, pour le plus beau résultat de ses efforts, l'école peut regarder comme son but dans toutes les matières, de donner une direction au travail des jeunes hommes librement et sans aucune contrainte. Le domaine où ce but est le plus facilement atteint est celui de l'étude de la littérature nationale, et l'enseignement scolaire en tire très bon parti s'il peut compter sur l'expérience des élèves accrue par des lectures bien choisies et enrichie par une réflexion sérieuse, s'il y peut continuer à bâtir avec quelque certitude. Ces conditions rendent seules possible la revue générale du développement de la littérature nationale, ce résultat suprême de tout l'enseignement littéraire. Dans quelle mesure peut-on étendre la lecture privée sur les autres études littéraires et de plus, en cas favorable, sur les autres branches de l'enseignement? C'est ce qui dépend du développement intellectuel des élèves, des institutions respectives et, quelquefois même, des différents cours.

Parmi les langues étrangères, *c'est au latin* que notre plan d'études concernant les gymnases donne le premier rang; de plus, il lui consacre, comme nous avons vu dans le tableau dressé plus haut, plus de temps qu'à la langue hongroise. Cependant, puisque, de nos jours, son utilité pratique toute seule ne peut pas rendre la langue latine digne d'être une des principales matières d'enseignement gymnasial, notre méthode d'instruction a surtout l'in-

tention que les auteurs traduits, outre leur mérite littéraire, deviennent des moyens de l'étude de l'histoire. Pour cela, les professeurs ont à prendre soin que les explications et les éclaircissements historiques, au cours de la lecture, ne restent pas des données isolées, mais qu'en s'étendant et en se complétant peu à peu, ils rendent l'élève capable de concevoir et d'apprécier la vie du peuple romain et sa manière de penser. Déjà, dans les classes inférieures, des livres de lecture, composés dans ce but, sont en usage. Dans les classes supérieures, les discussions sur chaque auteur forment un tout bien déterminé et caractéristique qui sert de fondement pour mettre en relief l'individualité de l'auteur ou, par exemple, chez les historiens et les orateurs, l'esprit de l'époque correspondante. Comme ensuite les œuvres classiques, surtout celles de poésie, méritent aussi leur place dans l'école, comme des modèles de littérature universelle, on donne une place plus grande à celles dont l'influence est évidente sur le développement des littératures modernes et principalement de la littérature hongroise. C'est en première ligne les œuvres de Tite-Live et celles de Virgile, de Cicéron et d'Horace, qui sont mises en relief, tandis que les autres écrivains ne sont accueillis que plutôt au point de vue de l'histoire de la littérature.

Quant à la *littérature grecque*, les mêmes principes y sont observés. Mais comme l'enseignement de cette langue ne commence qu'avec la cinquième classe, il n'y a qu'un écrivain qui puisse être l'objet d'une étude approfondie; et ce sera celui qui est le représentant de toute une littérature, tant au point de vue de la culture hellénique que de l'histoire universelle. C'est la connaissance entière d'Homère, l'appréciation de son rôle historique et de son mérite esthétique qui peuvent être regardées comme le résultat, sinon unique, mais sans doute le plus précieux, de l'enseignement gymnasial de la langue grecque. A côté de lui, les autres écrivains sont mentionnés plutôt au point de vue grammatical qu'au point de vue esthétique.

En ce qui concerne les autres langues étrangères, le plus grand rôle est joué par l'*allemand*, dont la place est assurée dans la plupart de nos gymnases, par son importance et par son utilité pratiques; car l'étudiant se préparant aux hautes études peut atteindre plus facilement et de plus près, par cette langue, les sources d'une riche littérature scientifique. Dans le plan d'études gymnasiales, aussi, la lecture en allemand contribue à l'acquisition de la culture littéraire et elle est en relation étroite avec les fondements des études de littérature hongroise.

Aussi, les connaissances d'*histoire* étant des facteurs très importants dans la culture générale, on prend nécessairement grand soin de l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement gymnasial.

Compléter le tableau de la vie de l'âme individuelle, comme elle se montre dans les pages des écrivains les plus célèbres, par l'esquisse de la vie morale de la société; faire connaître les hautes idées pour la réalisation desquelles luttent les peuples et les différentes classes de la société; mettre en lumière les avantages de la vie sociale, de la civilisation; montrer la lutte des principes et des intérêts dans les grandes questions de la culture : voilà le but et l'objet qu'on se propose aujourd'hui dans l'enseignement de l'histoire. L'énumération sèche des faits et des événements, qui charge seulement la mémoire de l'élève sans développer son intelligence, sans ennoblir ses sentiments, cède à la connaissance des institutions de l'État et de la société, à la démonstration des lois et des motifs qui ont amené à leur établissement et qui ont produit leurs réformes.

Mais il est incontestable qu'une telle méthode, même en restant élémentaire, suppose un développement supérieur de l'intelligence qu'on ne peut pas espérer chez l'élève qui entre au gymnase. Le but des classes inférieures n'est donc pas tant l'enseignement même de l'histoire, que l'excitation de l'intérêt pour l'histoire. Et justement pour cette raison, une manière d'enseigner l'histoire nationale sous forme de compendium, comme c'était l'usage dans nos gymnases, si appropriée qu'elle paraisse d'abord, n'est pas convenable, et elle est déjà tout à fait supprimée. Dans les trois classes inférieures, au lieu de l'instruction particulière de l'histoire, des lectures historiques sont introduites, qui, de nature à intéresser l'élève, facilitent la représentation du passé par un récit vif, détaillé et imitant, en quelque sorte, l'humeur originale des chroniques contemporaines.

L'objet des classes moyennes du gymnase est de parcourir le développement de la culture européenne. Mais à cette occasion, on ne fait connaître amplement que les époques qui ont laissé des marques durables dans la culture, qui donnaient naissance aux principes moraux les plus importants qui servent de fondement à l'état actuel. C'est seulement sous ce point de vue que les événements, les hommes, les peuples sont considérés. L'objet dernier et l'achèvement de toute instruction historique est l'étude détaillée et approfondie de l'histoire de notre patrie et de notre nation.

Quant aux *sciences positives*, il est vrai que le plan d'études

actuel ne donne pas un si grand rôle à l'enseignement des sciences naturelles et aux mathématiques, qu'il serait désirable. Mais, en introduisant dans les classes inférieures toutes les branches de ces études, de manière que chacune d'elles marche séparément dans les limites de son système scientifique, l'enseignement gymnasial ne serait pas compatible avec le niveau intellectuel des élèves qui ne peuvent pas suivre les relations intimes des idées et des lois abstraites; il méconnaîtrait leurs penchants naturels qui leur font prendre intérêt aux objets réels et non aux abstractions. L'histoire naturelle est encore la plus propre à être exposée sans que le cerveau de l'élève soit surchargé d'idées abstraites, tout en réveillant son imagination par des descriptions attrayantes. A notre avis, on a donc tort, même dans les classes inférieures, d'enseigner l'histoire naturelle, ainsi que l'ordonne le dernier plan d'études, seulement comme annexe de la géographie et seulement dans le cadre des heures consacrées à cette matière. Il est, sans doute, très avantageux de mettre les connaissances de l'histoire naturelle en relation avec la géographie; mais cela se peut encore mieux, si l'histoire naturelle dispose de quelques heures aussi dans les classes inférieures, où les animaux, les plantes et les minéraux les plus importants seraient exposés d'une manière démonstrative indépendamment des systèmes scientifiques et, autant qu'il se peut, aussi des entraves de la terminologie scientifique, comme cela se fait avec un grand succès, depuis son existence, dans le gymnase de pratique annexé à l'École normale pour l'enseignement secondaire.

En outre, les connaissances à acquérir dans le règne de la nature constituent un problème dont la résolution entière ne peut être demandée que de l'enseignement successif donné par toute l'école secondaire, à la condition d'adapter l'objet et la méthode de l'enseignement à la capacité croissante des élèves, de les mener pas à pas de l'observation des choses et des phénomènes naturels à la conception de la causalité érigée en loi de la nature. Le cours de l'enseignement qui s'accorde, à l'égard de l'activité intellectuelle, avec la progression des études littéraires et historiques, a trois degrés. Dans les trois classes inférieures, la géographie, qui fait connaître comme nous avons déjà mentionné les objets et les phénomènes de la nature dans un ensemble concret, sert à enrichir l'expérience de l'élève qui, à l'école primaire, s'était occupé seulement de son endroit et de ses environs; à préparer ainsi l'enseignement systématique par l'intérêt des détails et par la collection des objets. Tandis que, à ce degré,

l'enseignement ne s'occupe pas d'entités particulières séparées de leur fond naturel, mais tâche de représenter la nature elle-même avec sa multiplicité variée qui contraint, pour ainsi dire, l'esprit de l'homme à classer; le degré moyen expose les trois grands règnes de la nature, en faisant connaître dans chacun la régularité puissante, en conduisant jusqu'au sentiment de l'harmonie admirable de la nature. Au degré des deux dernières classes il reste enfin à démontrer les lois générales de la nature par l'enseignement de la physique qui, en faisant connaître l'empire nécessaire de la causalité dans les principaux groupes des phénomènes, complète et achève la discipline intellectuelle des sciences positives.

Nous devons encore mentionner la *philosophie* qui tient sa place dans l'enseignement gymnasial comme philosophie propédeutique, non tant comme matière spéciale que comme synthèse des résultats intellectuels des études scolaires. La philosophie, comme toutes les autres matières dans l'enseignement secondaire, garde son caractère de préparation aux études des écoles supérieures. Son objet est, en première ligne, une psychologie élémentaire, l'analyse des principaux phénomènes de l'âme humaine que l'étudiant connaît par les œuvres littéraires dont il s'est occupé pendant tout le cours gymnasial. On y ajoute dans la logique quelques connaissances des lois, des règles de la pensée pour justifier les méthodes dont s'est déjà servi l'élève pour prouver les différentes vérités que lui ont révélées ses études précédentes : toutes les analogies, inductions, déductions, etc., y reçoivent leur système. Comme, enfin, le jugement moral de l'élève, ses conceptions éthiques, développées par les diverses matières, mais surtout par l'étude de l'histoire et de la littérature, n'exigent pas moins une systématisation, l'école secondaire demande la résolution de ce problème à l'instruction religieuse marchant parallèlement avec les autres matières.

La distribution et l'étendue de la matière de l'enseignement sont sans doute très importantes, mais encore plus grande est l'importance de leur *tractation méthodique* convenable, sans laquelle l'instruction secondaire ne pourrait jamais obtenir les résultats désirés. Nos professeurs d'écoles secondaires ont déjà presque tout à fait abandonné la mauvaise méthode traditionnelle contre laquelle tant de plaintes se sont élevées, qui faisait que l'école n'employait pas le temps à la vraie instruction des élèves, à leur exercice intellectuel, mais seulement à contrôler le travail fait à la maison isolément, sans la participation du profes-

seur, à faire réciter les leçons apprises par cœur et à en donner de nouvelles. D'autre part, jusqu'à présent, les professeurs ont suivi aussi dans l'instruction des enfants les moins âgés l'exemple des leçons universitaires et n'ont pas pris en considération les besoins et les forces de l'âme jeune. Ils n'ont pas su occuper toute la classe à la fois dans un travail commun, en habituant les élèves de plus en plus à faire des efforts personnels. Mais depuis que, dans le gymnase de pratique subsistant à côté de l'École normale secondaire, des maîtres autorisés en pédagogie fournissent par leurs cours des exemples continuels aux candidats-professeurs qui sont exercés dans ce gymnase, et que la place des vieux professeurs de gymnase, lourds et attardés à l'égard des progrès des sciences modernes, est remplie par un nouveau personnel, la méthode d'enseignement des écoles secondaires s'est transformée d'après les principes de la pédagogie moderne.

L'instruction secondaire tâche de rendre possible l'observation approfondie, la conception juste, bref, l'appropriation convenable de la matière, dans les classes mêmes, au cours de la leçon, en excitant et guidant par des questions et des explications à propos la pensée des élèves. Dans ses questions et ses explications, le professeur a, avec une circonspection soigneuse, des égards pour chacun de ses élèves; il s'occupe également de tous; il demande des réponses alternativement de l'un et de l'autre, afin que tous prennent part au travail; il stimule et exhorte les faibles et les distraits plus souvent, pour qu'il tienne toute la classe dans une vive agitation intellectuelle et continuellement dans une activité commune, tandis que, selon la vieille méthode, l'heure entière se partageait entre le petit nombre de ceux dont c'était justement le tour de réciter la leçon; les autres, surtout où il y en avait beaucoup, étaient oubliés pendant des mois. Aujourd'hui, le maître prend garde de ne rien soustraire au travail personnel de ses élèves, ainsi que lui-même ne fait rien de ce que ses élèves auraient pu, avec son aide et sous son contrôle, faire aussi bien que lui-même. Son enseignement consiste plutôt à proposer des problèmes dont la résolution fournit l'occasion au jeune élève de développer le mieux sa force intellectuelle.

L'instruction, dans un tel sens, n'est possible que si le professeur ne regarde pas les résultats de l'abstraction scientifique comme les points de départ de l'enseignement; mais si, au contraire, il fait faire l'abstraction par ses élèves mêmes, au sujet de leurs expériences personnelles, des connaissances acquises presque par eux-mêmes, seulement sous la surveillance du maître.

Communiquer et imprimer dans la mémoire les faits seulement ne suffit pas. La base de toute notion nouvelle est l'observation directe, immédiate, l'attention éveillée et surtout l'utilisation de ce qui a été appris préalablement. Si l'étudiant, en faisant usage de son trésor intellectuel, dont il dispose déjà, sous la direction du professeur, acquiert pour ainsi dire lui-même les nouvelles notions, son intérêt et son attachement en seront beaucoup plus grands, parce qu'il les tient avec raison pour son acquisition.

Ainsi l'étude par cœur, dans son sens le plus étroit, est extrêmement limitée. La conception est ainsi l'impression dans la mémoire sans trop grand effort, c'est chose principale. Le savoir par cœur n'est exigé que de ce qui est, d'une part, vraiment indispensable par son utilité et par sa nécessité, comme les éléments systématiques dans les sciences, définitions, règles principales, etc. un vocabulaire choisi dans les langues; ou, d'autre part, vraiment digne par sa beauté, comme quelques poèmes célèbres des plus grands écrivains. Quant aux devoirs écrits, ils ne servent que de répétitions et de sommaires des parties achevées; ils consistent en sujets élaborés avec quelque indépendance selon le développement intellectuel des élèves, pour que le professeur voie comment ils se sont approprié la matière et comment ils la savent appliquer. C'est le même but qu'ont aussi les examens tenus de temps en temps.

D.) Quelques remarques sur l'enseignement secondaire. — Tendances de réforme. — Contre le système d'enseignement dont nous venons de parler, presque tous les jours des objections se font entendre de tous les côtés de la part d'hommes très compétents et surtout des professeurs d'Université. Et cela n'est pas étonnant, quoique, vu l'état où notre enseignement secondaire a été il y a seulement vingt ans, notre progrès, à cet égard, soit bien grand. Il est vrai que maintes lacunes y sont encore à remplir, que les résultats obtenus dans le domaine de l'instruction secondaire ne répondent pas tout à fait aux exigences toujours croissantes de la vie et de la science modernes. Mais où est le pays en Europe, excepté peut-être l'Allemagne, qui soit et qui pourrait être content de son enseignement public et surtout de son enseignement secondaire? La France elle-même ne change-t-elle pas sans cesse de système, sans que les plaintes en soient diminuées?

La méthode d'instruction, la partie pédagogique ainsi qu'elle a été prescrite et mise en pratique dans les dernières années, ne donne lieu relativement qu'à peu de reproches; ce sont principa-

lement la distribution et l'étendue des matières qui sont critiquées. Le fait est, dit-on en général, que les élèves sont incapables de remplir les devoirs qui les attendent à l'Université; que l'enseignement universitaire est loin d'être en eux si fructueux qu'il devrait être pour fournir au pays assez d'hommes spéciaux solides. La cause de ce fait regrettable, dont nous ne sommes pas les seuls à nous plaindre, mais dont se plaignent aussi la plupart des pays étrangers, est cherchée, d'une part, dans l'Université et, d'autre part, surtout, dans les défauts de l'instruction gymnasiale. Ces défauts sont interprétés très différemment. Il y en a qui prétendent que la préparation scientifique avec laquelle nos jeunes gens passent à l'Université ne suffit pas; que la qualité des connaissances acquises dans le gymnase, le développement général de l'intelligence ne sont pas propres à leur rendre les cours universitaires assez utiles. D'autres présument, par exemple M. Eugène Jendrassik, professeur à la Faculté de médecine et recteur de l'Université de Budapest en 1882-1883, à l'occasion de son entrée en charge, que le mal vient de ce que, entre la vie gymnasiale et l'Université la transition est trop subite, que, après le travail limité et exactement prescrit, la liberté des hautes études a, sur les jeunes gens, une influence nuisible. Quelques-uns enfin soutiennent que le gymnase surcharge l'élève de travail; qu'il consume toutes ses forces d'esprit à jamais ou du moins pour longtemps; qu'ainsi les jeunes gens arrivent à l'Université tout à fait fatigués et n'ont ni plus d'envie ni plus de capacité à une activité intellectuelle élevée. Il est vraisemblable que tous les trois aient raison, que ni l'objet, ni la quantité des études gymnasiales ne s'accordent avec leur but de préparer à suivre avec profit l'instruction supérieure.

A ces derniers s'opposent beaucoup, qui ne sont pas contents non seulement de la qualité des connaissances acquises, mais même de leur quantité. Les hommes spéciaux de jurisprudence croient, en général, trop restreinte la place laissée, de nos jours, aux langues classiques dans l'enseignement gymnasial, parce que pour comprendre entièrement le droit hongrois, déjà à cause de son développement historique, il faut une plus grande habileté, surtout dans la langue latine, que celle qu'on peut atteindre actuellement dans nos gymnases; de plus, ils croient que trop peu de temps est consacré aux études de littérature et d'histoire, puisque ces deux sciences sont d'une grande importance non seulement pour les juristes, mais pour tous ceux qui prétendent à une culture générale. Les médecins et les autres, qui s'occupent des

sciences naturelles, ou de leur application pratique, souhaitent, de leur côté, qu'on donne dans l'enseignement secondaire la prépondérance aux sciences naturelles, parce qu'elles sont les plus importantes à l'humanité, et qu'elles sont destinées à supplanter toutes les autres. Ils prétendent que la place maintenue aux langues mortes est encore tellement considérable, qu'elle ne permet pas aux élèves d'acquérir un ensemble de connaissances positives assez étendu pour l'utiliser dans une carrière.

Cependant chez nous, il n'y a pas d'invectives lancées si ardemment contre les langues anciennes, comme objet de l'enseignement secondaire, qu'en France, parce qu'en Hongrie il y a des Realschulen, établissements d'instruction secondaire où les langues anciennes sont résolument exclues de l'enseignement. C'est à ces écoles de répondre aux principes de ceux qui sont convaincus qu'il n'y a qu'un moyen d'approprier l'enseignement secondaire aux exigences de la société moderne, qui est d'en exclure l'étude des langues mortes, sinon de toutes les classes, du moins des cinq ou six inférieures. Dans les Realschulen les connaissances modernes et positives peuvent occuper tout le temps des classes, les langues vivantes, les lettres, l'histoire et la géographie gagnant les heures attribuées aux langues mortes dans les gymnases ; et pourtant on n'est pas content des résultats obtenus, et pourtant les élèves ne possèdent pas vers l'âge de maturité la culture générale qu'on serait en droit d'espérer : ils n'ont pas même la culture générale qu'on rapporte ordinairement des gymnases. Pour cela, et peut-être aussi par ce qu'elles ne donnent pas accès à l'Université, mais seulement à l'École polytechnique, la popularité des Realschulen décroît rapidement. Déjà, des gens de grande autorité proposent l'abolition des Realschulen en demandant qu'on refonde le plan d'études des gymnases d'une manière plus conforme aux exigences du temps.

Mais nous voyons qu'autant il y a de carrières différentes, autant de prétentions contraires se font valoir à l'égard de l'enseignement secondaire. Répondre à toutes, serait vraiment très difficile, peut-être impossible.

La fin que l'enseignement secondaire doit remplir est double. D'un part, il doit servir de préparation à la vie complète, aux obligations multiples qui attendent l'homme appartenant aux classes moyennes de la société moderne ; c'est-à-dire, il doit donner à l'homme ce que nous appelons une culture générale. D'autre part, il a pour but de donner les moyens aux élèves d'aborder les études supérieures avec un ensemble de connaissances spé-

ciales qui est indispensable pour suivre les cours universitaires avec succès. Mais les connaissances générales, éléments d'une culture générale, se composent partout de matières à peu près identiques et constituent dans leur ensemble un cycle complet d'enseignement; c'est ce que tout élève doit apprendre sans distinction. Les études, au contraire, qui servent de préparation aux cours universitaires sont tout à fait différentes, selon les branches variées des sciences ou du moins selon les différentes Facultés qui font partie de l'Université : Facultés de théologie, de droit, de médecine, de philosophie. Il est injuste de charger l'élève de connaissances qu'il se hâtera d'oublier après qu'il aura quitté l'école secondaire; puisqu'ils sont obligés d'apprendre tout l'un comme l'autre, on ne doit pas s'étonner si la confusion se produit dans leur cerveau et si leur esprit se lasse des efforts dont ils ne sauront peut-être jamais profiter. Il y a un point où les études du futur avocat et du futur médecin se doivent différencier. C'est la culture générale que l'école secondaire a à donner indistinctement à tous les élèves, mais non les connaissances spéciales. Que les classes inférieures tâchent, avec un plan d'études uniforme, d'atteindre un but commun, celui de la culture générale; mais que les classes supérieures fassent distinction selon les carrières auxquelles les élèves se destinent, pour que l'obligation de disperser leur attention et leur intelligence sur tant d'objets à la fois ne finisse pas par les fatiguer et rebuter; pour qu'il soit permis à chaque élève d'acquérir un ensemble de connaissances positives suffisant pour aborder les études spéciales d'Université.

D'après notre avis, on ne saurait répondre à ces exigences que par la mise en œuvre des réformes projetées par Eötoös dans le domaine de l'enseignement secondaire, que nous avons déjà mentionnées plus haut, par la ramification du plan d'études dans les classes supérieures des gymnases en quelques sections, par exemple en celles de droit, de médecine, etc., dont les matières d'enseignement différeraient essentiellement. Ainsi, les cours gymnasiaux seraient divisés en deux cycles : Le premier cycle, de culture générale; le deuxième cycle, d'études spéciales préparatoires. Ceux qui auraient traversé le premier cycle en entier posséderaient une somme de savoir complète et immédiatement applicable dans la vie pratique. Ceux qui, d'autre part, suivraient aussi les cours du deuxième cycle auraient du moins à leur entrée dans l'Université une préparation suffisante et acquise sans trop de peine; ils n'auraient pas sacrifié la plus grande partie de leur force intellectuelle et, grâce à cela,

ils obtiendraient les résultats que maintenant nous désirons en vain. Et pourtant, aucune trace de ces idée de réformes, prêchées avec tant de conviction par Eötoös, n'est visible dans la nouvelle loi de l'enseignement secondaire.

Il est vrai qu'aussi ce système aurait ses inconvénients. Il y a, par exemple, outre les difficultés de la mise en pratique, ce fait que, si jeune, l'élève lui-même ne peut pas se décider avec assez de raison à l'égard de sa profession future; qu'ainsi, en beaucoup de cas, il se repentirait d'avoir changé de voie plus tard, quand il ne saurait, quoique avec beaucoup de peine, peut-être jamais réparer entièrement ce qu'il a omis. Mais ce ne sont que des exceptions. Les bons résultats de ce système, nous le croyons, ne se laisseraient pas attendre longtemps.

Pour achever ce tableau, il nous faudrait encore y ajouter quelques statistiques sur l'état actuel de l'enseignement secondaire. Le rapport du ministre des cultes pour cette année, où elles sont publiées, vient de paraître. Un extrait, contenant quelques données des plus importantes, a été déjà présenté aux lecteurs de la *Revue*. Il ne nous reste donc qu'à nous reporter au numéro de la *Revue internationale de l'enseignement* du 15 mars 1883.

Dr APATHY,
Professeur à l'Université de Pesth

DE L'ENSEIGNEMENT

DE LA

PHILOLOGIE CLASSIQUE

DANS LES UNIVERSITÉS (1)

MESSIEURS,

Appelé à prononcer devant vous le discours que l'usage impose à tout nouveau recteur, je vous demande la permission d'en prendre le sujet en dehors de la discipline spéciale dont l'enseignement m'incombe en partie dans notre Université. Mais si j'use de cette liberté, je ne saurais aussi bien passer sous silence, sans y faire allusion, un très prochain événement qui aura dans les couches les plus profondes de notre nation un grand retentissement et qui, soit qu'il provoque l'amour ou la haine, soit qu'il éveille seulement une émotion passagère, ne restera inaperçu que d'un bien petit nombre. On se prépare, dans les pays allemands de confession protestante, à célébrer le quatrième centenaire de la naissance de Martin Luther, et les Universités allemandes, du moins dans leur majorité, ne seront pas les dernières à s'associer à une fête destinée à honorer la mémoire du plus grand professeur d'Université que l'histoire connaisse. Notre Université ne saurait manquer d'être au nombre de celles qui prendront une part effective à cette fête, et naturellement, c'est à nos collègues de la Faculté de théologie qu'il appartient, de droit, de désigner parmi eux l'éloquent interprète des sentiments de tous en cette circonstance. Mais ce n'est point seulement comme théologien que le docteur M. Luther occupe une place considérable dans notre histoire nationale; et il sera permis, je l'espère, à un laïque d'envisager à un autre point de vue le rôle de cette puissante personnalité dans la vie intellectuelle de notre nation, et d'exprimer, quoique sous une forme imparfaite, au nom des profanes de la théologie, la profonde vénération qu'ils professent en cette occasion et professeront toujours à l'égard de la mémoire de cet homme admirable et qui reste sans égal.

(1) M. le D[r] Kirchhoff veut bien nous autoriser à publier le discours qu'il a prononcé en prenant possession des fonctions de recteur de l'Université de Berlin.

On a songé, à l'occasion du jubilé de Luther, à élever un monument dans l'enceinte de cette ville qui commence à être appelée la capitale de l'empire. Certes si, comme il est permis de le penser, ce monument est destiné à rappeler la place considérable que ce grand personnage occupe dans notre histoire, il faudra que son exécution réunisse autant de grandeur que d'originalité, pour répondre à sa destination. Il a été donné à cet homme d'apparaître à un moment décisif de la vie de sa nation : sorti des couches les plus basses du peuple, lui, le fils du paysan, a su donner une libre expression aux besoins les plus profonds de la conscience du peuple allemand et à la conception allemande de l'idée chrétienne, ouvrant ainsi à sa nation une voie nouvelle dans laquelle elle n'a cessé jusqu'à ce jour de se mouvoir et d'avancer. Lorsque son loyal mais naïf appel à l'autorité ecclésiastique fut rejeté, c'est lui qui, en honnête homme a fait le premier pas, le pas décisif, aussi périlleux pour lui que pour son peuple qui a payé d'un martyre de trois siècles le triomphe final qui a couronné ses efforts : je veux dire, l'émancipation de l'esprit allemand et son développement autonome. Nous jouissons tous aujourd'hui des bienfaits de cette révolution et de ses conséquences, aussi bien ceux qui bénissent la mémoire de Luther que ceux qui se croient encore obligés de la maudire.

Pour pouvoir accomplir ce grand acte, il avait dû prendre dans sa foi religieuse son point d'appui ; une nécessité interne et l'influence des circonstances extérieures amenèrent le théologien à donner à ses croyances un fondement et à en déterminer avec plus de rigueur le contenu et la forme. S'il a attribué à ces formules une valeur universelle que nous ne saurions leur reconnaître, il n'a fait en cela qu'user d'un droit qu'ont de tout temps revendiqué les génies positifs et créateurs; tout le mal commis dans cette voie par le fanatisme et l'étroitesse de ses partisans et continuateurs ne saurait lui être imputé. Comme organisateur de la communauté ecclésiastique dont il fut le fondateur et le chef, il ne laisse pas sans doute de prêter à plus d'une critique; mais personne ne songera à lui reprocher les défectuosités de son œuvre, car l'histoire nous montre que de tout temps et en tous lieux la constitution des communautés religieuses a été le calque fidèle de l'organisme politique dans les cadres duquel elle a dû se former et se développer. Notre époque a d'autant moins le droit de parler avec dédain de l'œuvre de Luther, qu'elle-même a donné à cette loi de l'histoire et donne encore tous les jours une démonstration éclatante, dans l'essai qui a été tenté

chez nous de renouveler la constitution de l'église évangélique.

La pensée ne pouvait venir à une nature si spontanée mais en même temps si idéalement douée, que la lutte qui venait de s'ouvrir dût sortir du domaine spirituel où elle avait été engagée, malgré les tristes pressentiments qui lui firent entrevoir qu'il en serait un jour autrement. Tant qu'il vécut, la seule arme employée fut la parole vivante ou la plume; il s'en servit en maître, et comme c'était à ses compatriotes ou en leur nom qu'il avait à parler, comme jamais ni avant ni après nul ne le fit, c'est surtout de la langue allemande qu'il fit usage. Quels services il a par là, sans le savoir ni le vouloir, rendus à notre langue, comme traducteur et interprète de la Bible, comme prédicateur, comme poète en composant des chants d'église en langue vulgaire, et comme infatigable publiciste en défendant la cause qui lui tenait à cœur, c'est là ce qui est universellement reconnu, même de ceux qui y mettent de la mauvaise grâce. L'histoire de la littérature allemande le nomme non seulement comme un grand classique en général, mais comme le promoteur d'une nouvelle ère et comme le créateur de la langue qui devait servir et sert encore d'instrument et d'expression à la vie intellectuelle de sa nation.

Il y a encore un autre lien qui nous rattache à lui; car c'est à son impulsion que nous sommes redevables de tout ce qui a été accompli dans la suite dans le domaine de l'instruction. Il est inutile d'expliquer par quel enchaînement de circonstances et d'intérêts il fut amené à déployer dans cette direction son activité organisatrice; mais ce qu'il importe de relever et de mettre en lumière c'est qu'il posa le premier ce principe, au service duquel il mit toute son influence et toute son autorité, à savoir que l'instruction et l'éducation de la jeunesse de toutes les classes de la nation ne doivent pas être ni en totalité ni en grande partie abandonnées à l'initiative privée, mais qu'il est du devoir de l'État d'assurer par l'édification et l'entretien d'écoles de toutes sortes les ressources nécessaires pour satisfaire aux besoins de culture de toutes les classes. On peut se représenter la manière dont il comprenait et appréciait les besoins de son temps, d'après les règlements scolaires qu'il introduisit ou recommanda, et qui ont servi de modèle et de règle dans tous les pays protestants de l'Allemagne. Je touche à l'objet propre de ce discours en mentionnant les vues et les idées émises par Luther sur la tâche qui incombait à ces écoles devenues les gymnases d'aujourd'hui; et sur les moyens qu'elles devaient employer pour réaliser cette tâche. Le but de ces établissements était pour lui l'instruction et

l'éducation des jeunes gens des classes dirigeantes de la société laïque et ecclésiastique, en vue de les préparer aux devoirs de la vie. Il est tout naturel qu'il ait accordé une importance plus grande aux intérêts ecclésiastiques; et, pour se représenter comment il comprenait les intérêts du siècle, il faut avoir bien présent à l'esprit que (pour parler le langage d'aujourd'hui) il était, en vrai fils de paysan, un partisan décidé de l'agriculture, et qu'il professait un très grand mépris pour les affaires de finances et pour leurs représentants comme pour tout ce qui concernait le grand et le petit commerce. Comme moyens d'éducation et par suite comme matières d'enseignement, en dehors de la musique par exemple, entre autres arts dits d'agrément, pour laquelle il avait un goût particulier, il recommandait en premier lieu les langues (l'allemand, le latin, le grec et l'hébreu), puis les mathématiques et l'histoire. En d'autres termes, il admettait dans ses parties essentielles l'enseignement qui s'était constitué dans les écoles des peuples de l'Europe occidentale en voie de civilisation, legs de l'antiquité gréco-romaine transmis par le moyen âge chrétien, et qui précisément dans les derniers temps, sous l'influence du mouvement de la Renaissance propagé d'Italie en Allemagne, s'était renouvelé et élargi grâce à l'introduction du grec et à l'importance donnée à l'étude et à la lecture des classiques grecs et latins.

Il est incontestable que par maint côté la tendance des humanistes était de nature à plaire à Luther, et qu'il s'y montra favorable dans la mesure où les plus éminents représentants de cette tendance consentirent à se faire les auxiliaires de son œuvre. Quant à reconnaître à ce mouvement des esprits un rôle indépendant, et à le laisser venir au travers de ses propres efforts, il n'y pouvait songer, et il n'est pas absolument faux de soutenir que la Renaissance littéraire en Allemagne a été dans une certaine mesure arrêtée par lui dans sa marche et dans son développement. On ne saurait en tout cas lui en faire un reproche : il était naturel et inévitable que le faible courant d'origine étrangère fût absorbé ou refoulé par le torrent dont la source et les affluents jaillissaient du sol national. L'humanisme n'aurait pas affranchi l'esprit allemand : celui-ci s'est affranchi de son propre chef, et par ses propres forces; et c'est ce dont nous devons plutôt nous réjouir.

Aussi Luther, bien qu'il sût parfaitement apprécier la valeur des langues anciennes et de la littérature comme moyens de culture supérieure, les envisageait-il cependant à un autre point de vue, essentiellement pratique, lorsqu'il en recommandait

l'enseignement dans les hautes écoles. Elles devaient servir d'armes défensives et offensives dans le combat qu'il dirigeait et auquel il estimait que chacun était tenu de prendre part dans la mesure de ses forces. La connaissance du grec en particulier et aussi de l'hébreu devait mettre à même de lire dans l'original les livres de l'Ancien et du Nouveau Testament, et de les comprendre sans aucun secours étranger. Son idéal de culture était pour cela purement théologique, et rien ne pouvait lui être plus étranger que l'idée d'une école dépourvue de tout caractère confessionnel : tout chrétien était appelé à être plus ou moins théologien, et c'était dans ce sens que toute son éducation devait être dirigée. C'est là une conception qui ne surprendra personne pour peu qu'on ait compris l'esprit de ce grand homme et des meilleurs de ses contemporains, et l'on reconnaîtra que, dans ce cas particulier, il ne fut que conséquent avec soi-même.

Pendant deux siècles entiers, l'étude des langues et de la littérature classique est restée dans les écoles et les Universités de l'Allemagne protestante sous l'influence, ou si l'on veut sous la contrainte de cette conception qui, par la force même des choses, tombait de plus en plus dans un formalisme vide et mort à mesure qu'elle s'éloignait de son origine : la philologie, durant cette période, fut la servante de la théologie et dans cette position subalterne elle ne fit que de lents progrès et presque exclusivement au point de vue formel; néanmoins, cultivée la première et le plus méthodiquement, elle prit dans cette voie sur les autres disciplines une avance considérable qui fit d'elle, lorsque les temps furent venus, un guide à suivre et un modèle à imiter.

La glace se rompit enfin, et le mouvement des esprits reprit son cours. La vie intellectuelle de l'Allemagne entra dans une phase nouvelle qui a marqué d'une manière si caractéristique la période qui s'étend de la seconde moitié du XVIII[e] siècle au commencement du nôtre. C'est l'époque où l'esprit allemand, sortant du mortel marasme où l'avait plongé une catastrophe nationale, plein alors du sentiment de sa force et d'une nouvelle jeunesse, s'éveillait, se repliait sur soi-même, et, se dépouillant progressivement des éléments étrangers qu'il n'avait pu s'assimiler, loin de l'affreuse réalité présente, libre de tout souci d'avenir, s'abandonnait avec une confiance juvénile aux rêves les plus doux dont il se laissait enivrer dans les hautes sphères de la poésie et de la spéculation, — l'époque en un mot qui nous a donné une littérature classique, le grand critique, les grands poètes, le grand philosophe. Tout le monde sait comment l'activité critique et

créatrice de cette époque s'est portée vers l'antiquité classique, pour lui emprunter ses modèles et son inspiration, et dans quelle mesure tous les germes encore latents que ce legs de la civilisation antique avait déposés dans notre peuple ont été fécondés et ont agi à leur tour sur les progrès ininterrompus de son développement intellectuel. Par un contre-coup facile à prévoir, la science de l'antiquité classique prit aussitôt chez nous un puissant essor, et, par une conception plus profonde et plus large de sa tâche, elle s'affranchit de ses anciens liens et, consciente de son importance, elle prit sa place au nombre des autres branches de la science historique, parmi lesquelles, grâce à ses travaux et à la faveur générale qui les accueillait, elle ne tarda pas à conquérir une place prépondérante. Il faut voir encore un effet du mouvement général des esprits à cette époque dans la faveur dont jouirent alors les langues anciennes comme moyen de culture et dans la manière plus profonde et plus large dont elles commencèrent à être enseignées, en conformité avec les idées nouvelles qui s'étaient fait jour.

Depuis lors, plus d'un demi-siècle s'est écoulé, au cours duquel s'est opérée et se continue encore maintenant une importante transformation que nous devons signaler comme un véritable progrès. Les esprits moins enthousiastes qu'alors sont devenus plus réalistes; l'idéal de l'époque précédente a pâli; de nouveaux intérêts ont pris le premier rang; la nation s'est portée aux devoirs pratiques de la vie, surtout de la vie politique. Dans le domaine scientifique le changement n'a pas été moins sensible : les mathématiques et les sciences naturelles, autrefois négligées et méprisées chez nous, se sont élevées à une hauteur qu'il nous est permis de contempler avec satisfaction et ont conquis le premier rang dans l'opinion publique. Il est facile de comprendre que dans ces circonstances on ait réclamé qu'une plus grande place fût faite désormais à l'enseignement scientifique, surtout dans les hautes écoles : il faut voir là non un fait passager, mais une réclamation parfaitement fondée. On a tenté de donner satisfaction à ces nouveaux besoins en opposant à l'ancien idéal d'éducation un autre idéal pour la réalisation duquel on a organisé un genre particulier d'écoles. Grâce à l'élimination du grec et à la suppression totale ou partielle du latin, l'enseignement scientifique avec l'adjonction des langues modernes a été appliqué, comme principal moyen de culture générale, dans ces nouvelles écoles qui s'opposent aux anciens gymnases sous le nom significatif de Realschulen ou Realgymnases. C'est ainsi que, actuellement, sous

l'autorité de l'État, deux sortes d'enseignement sont offertes au choix du public intéressé. La concurrence s'est élevée entre les deux méthodes et les établissements qui les représentent. On combat ouvertement pour la parité de droits; mais en réalité, qu'on en ait ou non conscience, c'est, au moins d'une part, pour la souveraineté. Le jeune parti, en effet, professe, comme il arrive toujours, une opinion exagérée de sa propre excellence et a pour lui les avantages de l'offensive. Il est évident cependant que ce dualisme et cet antagonisme ne représentent pas un état de choses normal; ce n'est qu'une phase transitoire qui doit conduire à une organisation durable, normale, en rapport avec les besoins présents. Cette culture générale destinée à former les jeunes gens des classes dirigeantes en vue des devoirs de la vie civile ou politique doit nécessairement et dans l'intérêt commun être une et homogène; par suite, les écoles, — de quelque nom qu'on les nomme,— qui sont créées en vue de cette fin doivent recevoir ou recouvrer dans leur organisation le même caractère d'unité et d'homogénéité; et le seul point qui puisse donner lieu à un débat est la question de la nature des moyens de culture à employer, ainsi que du mode et de la mesure de leur emploi. Quel sera en réalité le résultat final de ces longs débats? Il faudrait être prophète pour le dire, et je n'ose exprimer ici qu'une opinion personnelle. Aussi longtemps, à mon avis, que dans la vie intellectuelle de notre nation un abîme ne se sera pas creusé entre le passé et le présent, aussi longtemps que l'on considérera comme une condition essentielle de l'éducation nationale que tout homme vraiment cultivé ou réputé tel puisse entrer avec pleine conscience dans la tradition historique de sa nation, nos écoles supérieures, j'entends les gymnases, devront maintenir les langues anciennes et en particulier le grec au nombre de leurs objets d'enseignement. Il s'agit donc uniquement de déterminer quelle place il convient de leur accorder vis-à-vis des exigences justifiées des autres disciplines. Or, je ne doute pas qu'avec un peu de bonne volonté de part et d'autre on n'arrive à un *modus vivendi* acceptable.

Pour ce qui est de l'intérêt que peuvent trouver à ce débat les Universités, soit en tant que foyers de la science pure, soit en tant qu'elles fournissent la préparation scientifique exigée par diverses carrières pratiques, il faut remarquer en premier lieu qu'elles ne sont atteintes qu'indirectement et seulement dans la mesure où l'instruction préparatoire, à la fois base et point de départ de leur enseignement, a été altérée d'une manière sensi-

ble ou est encore menacée de l'être. Il en résulte pour elles, d'une part, le devoir de se maintenir impartialement dans l'expectative, tout en observant attentivement si les transformations introduites menacent oui ou non en quelque manière leurs conditions d'existence ; mais, d'autre part aussi, le droit incontestable d'exiger que le jugement qu'elles auront formulé sur le fondement de cette observation soit pris en sérieuse considération. Quel sera ce jugement? c'est ce qui reste indécis. En aucun cas, alors même que le moment serait venu de le formuler, je ne saurais, de mon propre chef et représentant une seule discipline (laquelle surtout pourrait paraître particulièrement en cause dans le débat), me croire autorisé à m'exprimer au nom de tous. Je me borne à constater que, dans certaines disciplines parentes de celle que je professe, un certain malaise commence à se faire sentir : c'est ainsi qu'une complète ignorance du grec chez un nombre par trop considérable d'auditeurs crée pour les cours de philologie un obstacle très gênant et intolérable, auquel il faut absolument remédier d'une manière ou d'une autre, si l'on ne veut pas voir s'implanter dans ce domaine un demi-savoir superficiel qui ne promet aucun profit ni à la science ni à la vie pratique, et à la nation allemande aucune gloire.

C'est naturellement la philologie classique à l'Université qui a eu le moins à se plaindre jusqu'ici. En effet, tous ceux qui se destinent à cette branche ont reçu l'enseignement préparatoire du gymnase ; cette préparation a été, d'une manière générale, suffisante jusqu'à aujourd'hui, et il n'y a aucune raison de craindre que les conditions deviennent dans quelque temps moins favorables sous ce rapport. Ajoutons que le nombre des écoles d'humanités est encore très considérable, et que le besoin en professeurs de philologie ne laisse pas de se faire sentir ; il en résulte qu'on se porte volontiers à l'étude de la philologie, et que les auditoires loin de se dépeupler sont plutôt trop petits. Mais de cette circonstance même que le plus grand nombre de ceux qui se consacrent à cette étude demandent seulement à l'enseignement la préparation technique à une profession, il naît des difficultés particulières qui compromettent les heureux résultats de l'étude même de cette science. C'est un point sur lequel un professeur d'Université a rarement l'occasion de s'exprimer et la plupart du temps seulement dans l'intimité : aussi, n'en voudra-t-on pas, je l'espère, à un représentant de cette discipline qui pendant près de vingt ans l'a enseignée dans un gymnase, et qui, soit alors, soit plus tard pendant plusieurs années, comme examinateur des candidats

de philologie pour l'enseignement secondaire, a été à même de réunir de nombreuses observations, s'il saisit l'occasion de placer dans ce discours public quelques considérations relatives à la question qui vient d'être soulevée. Je m'efforcerai d'être bref; car, si je voulais dire tout ce que j'ai à dire, je n'en finirais pas. Il se trouve certainement parmi mes auditeurs des étudiants enrôlés sous le drapeau de la philologie : c'est à eux que ces paroles s'adressent plus particulièrement.

Tout le monde sait que, de nos jours, beaucoup sinon la plupart des jeunes philologues qui se destinent à l'enseignement, débutent dans leurs études à l'Université par l'achat du programme à l'usage des candidats au professorat, dont ils se servent pour régler leurs travaux. Je sais bien que la première raison (y en a-t-il eu d'autres? je veux l'ignorer) pour laquelle on a livré le programme à l'impression il y a quelques années, alors qu'auparavant les matières de l'examen n'étaient connues des intéressés que d'une manière vague et par tradition orale, ce sont les modifications qu'on a cru devoir lui faire subir et qu'on voulait par ce moyen porter à la connaissance du public. Mais, de fait, cette mesure a eu pour conséquence immédiate d'altérer le caractère des études philologiques à l'Université d'une manière qui ne laisse pas d'inspirer de sérieuses inquiétudes. Le stimulant du travail, l'étudiant ne le puise ni dans l'amour ni dans le goût de l'objet lui-même, et ses efforts ne se mesurent pas en vue d'un but idéal et haut placé : il s'en tient exclusivement aux questions déterminées et artificiellement groupées du règlement d'examen, lesquelles, comme il arrive toujours en pareil cas, sont comprises et interprétées non suivant l'esprit, mais suivant la lettre. On étudie juste pour passer l'examen ; la somme de savoir qu'il exige passe pour le plus haut degré de connaissances à acquérir ; bien plus, en maintes circonstances, les formules du règlement sont invoquées comme une garantie des droits du candidat contre les prétentions déraisonnables de quelque examinateur malveillant; le certificat en due forme d'un examen académique subi d'une manière satisfaisante marque le couronnement et la fin d'une étude dont l'acquis doit tant bien que mal suffire à l'exercice de la profession. En présence d'une conception aussi vile et aussi avilissante de cette profession et du travail qu'elle demande, il est nécessaire de faire ressortir cette vérité qu'aucune étude vraiment scientifique, — dans la branche qui nous occupe moins que dans toute autre, — n'est susceptible de recevoir arbitrairement une limite tracée au gré de chacun ; qu'elle doit au contraire être l'affaire de toute une vie, et que le temps

passé à l'Université ne compte que comme années d'apprentissage, lesquelles doivent durer jusqu'au moment où l'étudiant, parfaitement orienté dans le domaine spécial de son choix, a acquis cette liberté et cette indépendance de jugement qui le met à même de continuer par lui-même ses travaux et d'être son propre maître. Tout étudiant de philologie qui aime vraiment sa partie et qui a une haute idée de sa profession future, doit confesser sa foi en parole et en acte et, fidèle à cette notion de la science, ne voir dans le programme d'examen, dont il est juste temps de prendre connaissance à la fin de la dernière année d'Université, qu'une ligne directrice toujours utile à consulter sans doute, mais d'une valeur toute formelle et passagère. Le *quantum* des connaissances sera toujours suffisant, si l'esprit dans lequel elles ont été acquises est l'esprit scientifique.

Un vieil usage fixe à trois ans la durée des études académiques pour les philologues, et le règlement lui-même semble tenir ce temps pour suffisant, puisqu'il admet aux épreuves quiconque est en état de justifier d'un séjour de trois ans à l'Université dans les conditions réglementaires. Mais, en réalité, la science de l'antiquité classique s'est tellement accrue, avec le temps, en profondeur et en étendue, et les conditions de savoir exigées des futurs professeurs se sont élevées à un tel point, que l'espace d'un *Triennum* ne peut plus depuis longtemps être considéré comme suffisant. C'est aussi ce que la pratique confirme. En effet, la grande majorité des philologues, ou bien prolonge de bon gré ou de force le temps d'études à quatre ans, ou bien après le *Triennum* réglementaire laisse s'écouler un an ou deux pour se consacrer à la préparation de l'examen. Quelques-uns seulement, en très petit nombre, soit par absence de toute préoccupation scientifique, soit contraints par des nécessités extérieures, terminent leurs études avec le *Triennum* et se présentent de suite à l'examen, dans l'espoir d'une chance qui ne leur est que trop facilitée par certaines dispositions du règlement. La conséquence de cette situation incertaine est pour une partie des candidats à l'enseignement secondaire une inégalité et une insuffisance d'instruction qui, si on les tolérait trop longtemps, compromettraient de plus en plus la solidité de l'enseignement académique aussi bien que les intérêts de l'école elle-même. Il est donc très désirable que l'autorité supérieure ne tarde pas à reconnaître la nécessité d'une quatrième année pour les philologues. En attendant, il se faut aider soi-même : les étudiants de philologie doivent, autant dans leur propre intérêt que dans celui de la science qu'ils veulent servir, s'im-

poser comme règle inviolable de conduite, de ne pas considérer leurs études universitaires comme terminées avant la fin du huitième semestre.

L'ancien règlement n'autorisait à professer dans un gymnase, tout d'abord à titre d'essai (*Probejahr*), que les seuls candidats qui, au cours de l'examen, avaient justifié d'être en possession de toutes les connaissances exigibles pour l'enseignement dans *toutes* les classes, et ajournait purement et simplement tous ceux qui ne satisfaisaient pas à cette condition indépendamment des autres. Cette règle était excellente et la seule juste. Malheureusement, l'insuffisance numérique du personnel recruté dans ces conditions a rendu nécessaires des dispositions transitoires en vertu desquelles on pouvait, dans certaines circonstances, déléguer à une chaire tels candidats qui auraient justifié de connaissances suffisantes pour l'enseignement des classes moyennes ou même des classes inférieures, à la condition qu'avant leur installation définitive, ils subiraient un examen complémentaire. Ces dispositions transitoires ont été incorporées comme permanentes dans le nouveau règlement : ce qui revient à déclarer la permanence des difficultés de recrutement et de leurs conséquences. De sorte que, en réalité, ce n'est qu'extérieurement qu'il est pourvu aux besoins du moment : sans parler des candidats de bonne foi auxquels l'expérience de l'examen ouvre les yeux sur l'insuffisance de leur préparation scientifique, et qui bénéficient sans difficulté des exceptions admises par le règlement, il y en a encore une autre catégorie assez considérable, qui, avec une idée plus ou moins claire de leur insuffisance, tentent l'examen en vue seulement de prendre pied dans l'enseignement, de s'assurer des revenus provisoires et, grâce à l'expérience acquise dans le premier examen, d'arriver plus tard à une nomination définitive.

Il ne manque pas, dans ces conditions, d'individus qui, désireux d'occuper une chaire, en trouvent l'accès facilité par ces dispositions du règlement. Reste à savoir s'il n'en résulte pas plus de mal que de bien pour les gymnases et pour les Universités. Des premiers, je n'ai pas à m'occuper ici ; mais il est de mon devoir de constater que les conditions actuelles exercent une influence funeste sur un grand nombre d'étudiants de philologie et par là indirectement sur l'enseignement de cette science, en rabaissant le caractère idéal et essentiellement scientifique des études universitaires, et qu'en outre elles sont propres à diminuer la valeur et la dignité du corps professoral lui-même. Quiconque a quelque expérience des choses sait bien que pendant la première

année de ses fonctions le professeur qui débute ne saurait songer à un travail personnel de quelque valeur : sans parler de la surcharge qui lui est souvent imposée assez inconsidérément ou de celle que, pour des raisons personnelles, il s'impose lui-même sans bon sens, toutes ses forces sont absolument absorbées par la préparation didactique et pédagogique de la tâche de chaque jour. Il lui faut remettre à plus tard la reprise de ses études. Dans ces conditions, il est rare qu'un philologue, même avec la meilleure volonté, arrive à combler réellement les lacunes d'une préparation incomplète; règle générale il devient ou demeure à toujours une nullité (*Stümper*) au point de vue scientifique, qui, dans l'hypothèse la plus favorable, aboutit à travers les péripéties d'un ou plusieurs examens complémentaires à satisfaire péniblement et d'une manière tout extérieure à la lettre du programme. Contre ce danger de se laisser choir pour toute la vie dans une misérable médiocrité, il n'y a pour le philologue qu'un remède qu'il doit à soi-même et à sa profession d'employer rigoureusement : il faut que pendant son séjour à l'Université, sans tenir aucun compte du programme officiel, il place aussi loin et aussi haut que possible le but purement scientifique de ses efforts; et si, en dépit d'un sérieux travail ainsi compris, le premier examen lui révélait d'importantes lacunes dans son savoir, qu'il repousse bien loin de lui la facilité dangereuse qu'on lui offre — *Timeo Danaos*... — d'entrer avant le temps dans la carrière, décidé plutôt à retourner à l'Université pour y compléter son instruction par un travail bien réglé et délimité, avant de se présenter à une seconde épreuve. Personne ne saurait l'en empêcher : sous ce rapport il tient son sort dans sa main.

Le même moyen peut être appliqué dans un autre cas analogue et je ne saurais trop en recommander l'emploi. L'enseignement d'un gymnase doit former un système, un dans son but, multiple dans ses moyens, et l'harmonie de l'ensemble doit résulter d'une juste proportion dans la distribution des différentes disciplines et dans leur enseignement. Pour obtenir des résultats féconds, il faut, outre une direction supérieure une et intelligente, que chaque membre du personnel appelé à une commune action possède, grâce à une solide instruction antérieure, avec une connaissance parfaite de sa propre branche, une idée très claire de ses rapports avec les autres disciplines; or, cela n'est possible que s'il est capable de s'orienter d'une manière tout au moins générale dans ces domaines étrangers. En effet, il serait désirable sans doute que la culture scientifique d'un professeur fût assez vaste

pour le rendre capable de professer une quelconque des disciplines d'un gymnase, mais il faut aussi reconnaître que les progrès accomplis de nos jours dans chaque science, et le degré de connaissances exigé du professeur, rendent ce désir irréalisable. Ce qu'on demande, et ce qui est indispensable, c'est une certaine somme de connaissances générales qui permette de s'orienter. L'étudiant de philologie classique en particulier a déjà besoin pour ses propres études, non seulement de notions de philologie générale, mais encore de la connaissance des langues vivantes, non seulement du français, mais aussi de l'anglais et de l'italien, du moins dans une certaine mesure; pour les besoins de son enseignement, il ne peut se passer d'une connaissance approfondie de l'histoire de sa langue maternelle et de sa littérature, non plus que d'un aperçu général des questions religieuses, philosophiques et historiques. Autant que possible, il doit s'efforcer de se tenir au courant du mouvement scientifique. Il y a trace, il est vrai, dans le programme, de semblables préoccupations : sous la rubrique de conditions de culture générale, on y indique le minimum de ce qui peut être exigé sous ce rapport d'un candidat-professeur; mais ce qui enlève de leur importance à ces prescriptions, c'est que même les candidats qui auraient fait preuve à l'examen d'une ignorance impardonnable dans cette partie sont autorisés à exercer dans un gymnase, et qu'on se borne à exiger d'eux qu'ils prouvent dans un ou plusieurs examens complémentaires qu'ils ont comblé les lacunes relevées lors de la première épreuve. Je ne puis que conseiller aux intéressés, dans ce cas comme dans le précédent, de refuser absolument ce dangereux présent. Le maître a besoin de l'estime de ses élèves sans laquelle il n'a sur eux ni autorité ni influence; mais il ne l'obtient, — sans parler de qualités morales comme l'exactitude et la justice, — que par le prestige du savoir. Or, les enfants ont un flair très subtil pour découvrir les faiblesses du maître : non qu'ils soient capables d'apprécier la juste valeur de son savoir, — ils n'y arrivent, s'ils y arrivent, que peu à peu et bien plus tard; — mais un sûr instinct moral leur dit que celui qui ne sait pas bien et qui n'a rien appris n'a pas le droit d'exiger d'eux qu'ils apprennent ni de les exhorter, ou de les contraindre au travail; et si le maître prétend néanmoins exercer ce droit, c'est alors l'état de guerre entre lui et ses élèves. La situation d'un professeur que la conscience de son insuffisance livre sans défense à l'espièglerie de ses élèves n'est certes pas à envier ; celle de ses petits bourreaux, encore moins.

Je veux mettre fin ici à ces observations. Vous direz peut-être

que je suis bien exigeant, et que les prétentions que j'ai émises sont d'une nature presque idéale : je réponds qu'elles le sont en effet, et que telles aussi elles doivent être. Celui qui a choisi pour la tâche de sa vie de contribuer pour sa modeste part à l'éducation de la jeunesse, de la fleur de sa nation, doit avoir conscience que c'est là une haute vocation, plus que toute autre pleine de responsabilité, et qui, pour être dignement remplie, exige un amour sincère et un dévouement désintéressé. A celui qui n'est capable ni de se donner tout entier, ni de s'élever à un but idéal, il faut conseiller de rester loin du sanctuaire ; qu'il soit exclu comme le profane des mystères orphiques :

Θυρας ἐπιθεσθε βέϐηλοι.

Dr Ad. KIRCHHOFF,
Professeur à l'Université de Berlin.

ROGER LALLIER

L'enseignement supérieur vient de perdre un de ses maîtres les plus distingués : M. R. Lallier, professeur à la Faculté de Toulouse, maître de conférences de langue et littérature latines à la Faculté des lettres de Paris, est décédé à Luzarches, le 29 juillet à l'âge de 39 ans.

La Faculté aurait voulu assister tout entière aux obsèques d'un collègue dont le talent et le caractère inspiraient de si justes sympathies ; les exigences du baccalauréat ne l'ont pas permis ; elle a pu du moins interrompre l'examen de licence et envoyer avec le doyen une députation pour rendre un dernier hommage à celui dont elle déplorait la mort prématurée. Les étudiants de la Faculté avaient de leur côté envoyé une délégation portant une couronne.

Au cimetière, M. Himly, se faisant l'interprète des sentiments de la Faculté tout entière, a prononcé les paroles suivantes, qui ont profondément ému l'assistance :

Messieurs,

Ce n'est pas un éloge funèbre que vous attendez de moi, mais simplement quelques paroles d'adieu au collègue, à l'ami dont la mort prématurée vient de nous frapper d'un coup si cruel. L'École normale et la Sorbonne, également fières, l'une de lui avoir donné sa forte éducation littéraire, l'autre de l'avoir compté au nombre de ses maîtres les plus distingués, sauront par la suite payer un tribut mérité d'éloges à l'humaniste érudit, à l'écrivain plein de goût, au professeur éloquent ; aujourd'hui la parole est à la seule douleur.

Roger Lallier n'a passé que peu de temps au milieu de nous ; le vide qu'il laisse à la Faculté des lettres de Paris n'en est pas moins profond. Nous l'avions vivement désiré ; nous l'avons reçu avec une satisfaction unanime, qui n'a fait que grandir à mesure que nous avons été à même de le mieux apprécier ; et voilà qu'à peine formés, ces liens si doux qu'avait créés une estime mutuelle se trouvent subitement rompus !

Lui-même était si heureux de nous appartenir ! Dès le premier

jour, il s'était donné tout entier à ses élèves, dont l'affection récompensait son zèle, et son sentiment presque exagéré du devoir professionnel n'a, hélas, pas été étranger à la catastrophe, qui aujourd'hui nous plonge dans le deuil. Trop longtemps il est resté sourd à la voix de la prudence qui lui ordonnait le repos; quand, après les vacances de Pâques, loin d'avoir retrouvé la santé qu'il était venu chercher ici, il se vit dans l'impossibilité de reprendre son service, ce lui fut, je cite ses propres paroles, « un sacrifice des plus douloureux de renoncer pour un semestre à son enseignement et à ses relations avec nos étudiants »; et il y a quelques jours à peine sa main tremblante m'écrivait ces lignes, les dernières probablement qui soient tombées de sa plume : « Reprendre ma conférence est ma plus grande ambition, et j'y pense presque continuellement. »

Jusqu'au dernier moment, il a caressé l'espoir trompeur de revenir à la santé, au travail, à l'activité. L'amertume de se sentir mourir dans la force de l'âge, laissant derrière lui celles qu'il chérissait tant et qui avaient tant besoin de son amour, lui a été ainsi épargnée; mais elles, dont il était la joie et l'orgueil, elles l'ont vu mourir sans que leurs prières aient pu arrêter le dénouement fatal, et elles ont dû sourire à son agonie! Que Dieu leur donne la force de supporter leur malheur; nos consolations humaines se réduisent à leur dire que nous pleurons avec elles celui qu'elles pleurent!

LA SESSION D'ÉTÉ

DU CONSEIL SUPÉRIEUR

DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE

La première session du nouveau Conseil de l'Instruction publique, ouverte le 21 juillet dernier, a été close le 26. L'ordre du jour de la session comprenait trois affaires intéressant l'enseignement supérieur, sept pour l'enseignement secondaire, quatre pour l'enseignement primaire, et en outre neuf affaires disciplinaires ou contentieuses. La commission de discipline, la seule qui soit nommée au scrutin pour toute la durée de la législature, a été composée ainsi : président, M. Gavarret; membres, MM. Beudant, Carriot, Couat, Drumel, Dubief, Gréard, Frère Joseph, Lespiault, Rabier, de Rozière.

Nous n'avons pas à redire par quelle filière passent les projets avant d'être votés par le Conseil; on trouvera ces renseignements dans un compte rendu de M. Marion, publié ici-même (n° du 15 janvier 1881). On sait que cette organisation du travail dans le Conseil supérieur a soulevé quelques discussions à l'époque des dernières élections. Plusieurs candidats ont publiquement exprimé le regret qu'une plus large et plus libre initiative ne fût pas laissée aux membres du Conseil, que les documents soumis à leur étude ne leur fussent pas mis entre les mains plusieurs jours au moins avant l'ouverture de la session, et qu'ils ne fussent pas informés à temps de l'ordre du jour; enfin qu'aucune publicité officielle ne mît les électeurs au courant des discussions et des votes. La question assez difficile de l'initiative des membres du conseil n'a pas encore été soulevée; des deux autres au contraire, l'une a été résolue, l'autre le sera prochainement. M. le directeur de l'enseignement secondaire et M. le ministre, allant d'eux-mêmes au-devant des désirs du conseil, ont en effet déclaré que les résultats des enquêtes faites dans l'Université sur la question des programmes de l'enseignement secondaire, laquelle devra être discutée dans la session de décembre prochain, seraient communiqués d'avance aux membres du Conseil, ce qui implique nécessairement des mesures analogues pour toutes les questions importantes à venir. D'autre part, M. le ministre a reçu un vœu relatif à la publicité des travaux du conseil, vœu signé par plusieurs conseillers, et qui devra être examiné par la section permanente. Il convient d'ailleurs de reconnaître que les débats ont été conduits, par M. le ministre, de la manière la plus libérale. Les avis du Conseil supérieur n'ont, en droit, d'autre valeur que celle d'une consultation dont l'administration pourrait à la rigueur ne pas tenir compte; en fait, ils empruntent à la personne de ceux qui les donnent, et à la force de l'opinion universitaire qui les a inspirés, une autorité toute particulière, qui ne pourra que s'accroître avec le temps.

Voici le résumé très rapide des discussions qui ont eu lieu pour chaque ordre d'enseignement, et des résolutions qui en ont été la conséquence.

I. — ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

L'enseignement primaire n'a tenu qu'une place très restreinte dans cette session; aucune question intéressant de près l'enseignement lui-même n'a été discutée. Nous nous bornons à citer pour mémoire des demandes d'autorisation d'enseigner en France, des demandes de déclaration d'équivalence de titres étrangers avec le brevet de capacité français, des demandes de dispense de stage pour ouverture d'établissements primaires, enfin, une demande de déclaration d'équivalence de brevets et certificats d'aptitude de l'enseignement primaire délivrés aux colonies avec les mêmes brevets et certificats délivrés en France.

II. — ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

C'est l'enseignement secondaire qui a occupé presque toute la session. Outre un projet de création d'un collège de jeunes filles à Béziers et des demandes d'autorisation d'enseigner en France ou de dispense de stage, le Conseil a été consulté sur un projet d'arrêté destiné à régler l'organisation des lycées de jeunes filles, sur la création d'un certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial, et enfin sur la revision des programmes de l'enseignement secondaire classique.

Les lycées et les collèges de jeunes filles se multiplient dans toute la France; la plupart des villes quelque peu importantes se font un point d'honneur d'en avoir un. L'administration a pensé que le moment était venu d'appliquer à tous ces établissements un règlement uniforme. Ce règlement est divisé en trois parties, l'une concernant le personnel administratif et enseignant, directrice, économe, professeurs, maîtresses répétitrices; l'autre, la discipline intérieure et l'emploi du temps; la troisième, les examens, compositions et prix. La nécessité d'un pareil règlement n'est pas douteuse; il est à craindre seulement qu'une trop grande rigueur dans l'application de ces règles nécessaires ne nuise à l'institution. L'administration universitaire tient avec raison à ce que les lycées de jeunes filles soient autant que possible des maisons d'éducation où directrice, maîtresses, élèves, ne forment qu'une famille; elle désire que les convenances locales soient écoutées et observées, que l'organisation si difficile de ces établissements ait toute la souplesse compatible avec le bon ordre. Le caractère de la directrice et la surveillance éclairée du recteur aideront plus que le règlement lui-même à atteindre ce résultat; c'est de leur action intelligente et discrète que dépendra le succès.

Parmi les observations échangées dans le Conseil au sujet du projet de règlement, quelques-unes méritent d'être rappelées. L'article 17 décide que les maîtresses chargées de cours doivent être pourvues, soit du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles, soit de l'une des licences ès lettres ou ès sciences, soit du certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes. Quelques membres

du Conseil auraient souhaité que le certificat d'aptitude à l'enseignement dans les écoles normales primaires fût ajouté à cette liste. Cette proposition a été rejetée. La majorité a pensé qu'il fallait distinguer nettement, et par les conditions mêmes imposées aux futures maîtresses, l'enseignement secondaire de l'enseignement primaire. Il est vrai que cette distinction existera plus dans les règlements que dans les faits; la séparation des deux enseignements est plus facile à souhaiter qu'à obtenir; du moins le désir de l'administration et celui du Conseil seront ainsi indiqués avec une précision qui ne laisse rien à désirer.

La situation des maîtresses répétitrices a été également l'objet d'une intéressante discussion. Le souvenir, présent à tous les esprits, des maîtres répétiteurs des lycées, de leur condition subalterne et précaire, a inspiré les auteurs de l'arrêté et la majorité du Conseil qui l'a approuvé. Il est dit expressément dans l'article 23 que les maîtresses répétitrices seraient *nécessairement* chargées d'un enseignement. Ce ne sont pas des surveillantes, mais de véritables maîtresses qui seront plus tard chargées de cours ou agrégées, et qui devront tenir de leur situation le même respect que celles-ci. Pour mieux marquer cette intention du Conseil, un paragraphe ajouté après coup à l'article 27 donne aux chargées de cours et aux professeurs titulaires le droit d'être en même temps surveillantes, si elles le désirent. Pour soustraire les maîtresses répétitrices aux abus de pouvoir des directrices, un membre du Conseil aurait même voulu qu'un article spécial mentionnât les heures de liberté auxquelles les maîtresses répétitrices auraient droit chaque jour. Cette proposition a été écartée comme inutile; n'est-il pas entendu que les lycées de jeunes filles seront de véritables familles, et que les maîtresses répétitrices n'auront nulle part rien à craindre de l'autorité maternelle de leur directrice ?

On a enfin exprimé des craintes au sujet de la réglementation trop rigoureuse des heures de classes et des heures d'études. C'est là surtout qu'il importe de ne pas exiger dans toutes les villes de la France une dangereuse uniformité. Un paragraphe de l'article 34 laisse aux recteurs le soin de modifier le règlement à cet égard, s'il y a lieu. Il faut prendre garde que les exigences réglementaires ne détournent les parents d'envoyer leurs filles dans les établissements de l'État. Ce sont souvent des motifs de cet ordre, si futiles qu'ils paraissent, qui décident du choix des parents les plus sympathiques à l'institution nouvelle.

Ajoutons enfin, à propos des articles 42-47 relatifs aux compositions et aux distributions de prix, que quelques membres auraient voulu laisser moins de place au hasard des compositions et même supprimer les distributions de prix, afin d'éviter tout ce qui peut exciter outre mesure l'amour-propre des élèves et nourrir leur vanité naturelle. Mais cet amour-propre n'est-il pas un précieux stimulant du travail, et n'est-il pas juste que celui-ci soit récompensé? De bonnes raisons ont été données en faveur des distributions de prix, *ces fêtes du travail*, et la majorité du Conseil s'y est rangée.

Voilà bien des années que l'Université cherche, sans y avoir encore réussi, à constituer définitivement un enseignement intermédiaire entre l'enseignement classique proprement dit et l'enseignement primaire. La question de l'enseignement spécial est la plus grave de toutes celles que

le précédent Conseil a léguées au Conseil suivant. Nous n'avons pas ici à dire les origines de cet enseignement, les phases par lesquelles il est passé, les vues différentes, opposées même, dont se sont inspirés les hommes éminents qui ont successivement travaillé à l'organiser. L'enseignement secondaire spécial est-il un enseignement classique sans grec ni latin, ou n'est-il qu'un enseignement professionnel, une sorte d'enseignement primaire supérieur? de la réponse faite à cette question résulte nécessairement l'organisation de l'enseignement spécial. La question a été posée au Conseil, mais l'interpellateur attend encore la réponse. Et l'on comprend que cette réponse se fasse attendre; il y a tant de bonnes raisons à donner de part et d'autre! Quoi qu'il en soit, cette question de principe qui domine toutes les autres s'est présentée inopinément à propos d'un projet de création d'un certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial.

Il y a un baccalauréat et une agrégation de l'enseignement secondaire spécial; il faut que cet enseignement ait aussi sa licence. Le certificat d'aptitude projeté remplacera donc la licence de l'enseignement classique. Telle a été évidemment la pensée de la section permanente dont le projet a été soumis au Conseil. Mais quelles conditions seront exigées des candidats à ce certificat? L'article 1 de l'arrêté, tel que l'avait préparé la section permanente, exigeait des candidats, ou le grade de bachelier de l'enseignement secondaire spécial, ou celui de bachelier ès lettres. Quelques membres de la commission chargée d'étudier le projet ont proposé d'ajouter à ces deux baccalauréats, à titre équivalent, le brevet supérieur de l'enseignement primaire. Voici donc comment la question se posait devant le Conseil : les brevetés de l'enseignement primaire pourront-ils, oui ou non, concourir pour les grades de l'enseignement secondaire spécial? La même majorité, qui, tout à l'heure, avait refusé aux brevetées de l'enseignement primaire le droit de concourir aux grades de l'enseignement secondaire des filles, n'a pas hésité à accorder ce droit quand il s'est agi de l'enseignement secondaire spécial. Le vote a eu lieu après une longue et chaude discussion à laquelle il empruntait une signification très nette. Le nouveau Conseil, s'écartant des traditions du précédent, au lieu de rapprocher l'enseignement secondaire spécial de l'enseignement secondaire classique, paraît avoir l'intention de l'en éloigner le plus possible pour le rapprocher au contraire de l'enseignement primaire. On se demandait naguère, non sans inquiétude, avec ces créations de grades analogues, avec ces assimilations de titres et de traitement, si l'enseignement secondaire spécial n'avait pas la prétention peu justifiée de se substituer à l'enseignement classique; n'est-il pas à craindre aujourd'hui qu'on ne le confonde trop avec l'enseignement primaire supérieur? Nous sortirions de notre rôle de rapporteur en discutant ici cette difficile question; il suffira d'en avoir montré la gravité et d'avoir indiqué les préférences actuelles du Conseil. L'amendement proposé ayant été voté, il a fallu, comme conséquence de ce vote, modifier le dernier décret concernant les conditions d'admission à l'École de Cluny, en y ajoutant le brevet supérieur de l'enseignement primaire parmi les conditions qui en permettent l'entrée.

Restait la revision des programmes de 1880. Les élections se sont faites sur cette question, et dans son discours d'ouverture, M. le ministre a invité le Conseil à l'étudier et à la résoudre. En rédigeant les pro-

grammes de 1880, le précédent Conseil n'avait fait que tenir compte des réclamations de l'opinion publique, exprimées depuis plusieurs années avec une force croissante par les membres les plus autorisés de l'Université. A l'épreuve, ces programmes ont été jugés trop compliqués. En essayant de combiner dans un même enseignement, destiné aux mêmes élèves, l'ancien humanisme et l'utilitarisme moderne, les auteurs des programmes de 1880 avaient tenté une œuvre peut-être impossible, à coup sûr très difficile. On se plaignait autrefois que tous les jeunes gens des classes aisées fussent condamnés à apprendre mal du grec et du latin, et à ignorer tout le reste; on se plaint aujourd'hui que, pour apprendre mal tout le reste, ils ne risquent d'ignorer tout à fait le grec et le latin, et que les études supérieures ne soient ainsi perdues. Les nouveaux programmes ont eu de bons résultats dans certaines classes, de moins bons dans d'autres; ils ont été jugés utiles pour la moyenne des élèves, dangereux pour les plus distingués. On avait cherché à faire entrer le raisonnement et le jugement personnel dans les travaux des élèves; on craint maintenant d'y avoir introduit presque exclusivement l'effort mécanique de la mémoire. Ainsi, les appréciations les plus diverses, toutes justes en partie, se rencontrent dans cette question comme en un champ clos. Dans l'intérêt des études, comme dans celui de l'Université, il importe d'en finir.

Tout le monde est d'accord sur cette nécessité, mais le problème est si complexe, qu'on a jugé prudent de continuer l'enquête, au moins jusqu'à la session d'hiver. On a donc décidé que, dans cette session, le Conseil se bornerait à réduire le nombre des heures dans chaque classe, et pour chaque exercice. Les heures étant ainsi réduites, on sera bien obligé, dans la prochaine session, de réduire les programmes, et, pour réduire les programmes il faudra bien résoudre les questions de principe qui dominent tout ce débat : qu'est-ce que l'enseignement classique? à qui est-il destiné et pour quelles carrières doit-il être exigé? Et de même pour l'enseignement secondaire spécial. La réforme, si modeste en apparence, que vient d'accomplir le Conseil, cette simple réduction du nombre des heures, conduit donc nécessairement à remettre en question tout notre système d'enseignement secondaire. Était-ce trop que d'ajourner la solution définitive au mois de décembre prochain?

Les propositions de la section permanente sur la réduction du nombre des heures de classe ont été votées à une forte majorité. Il n'y aura plus désormais que vingt heures de classe, y compris le dessin, dans la division élémentaire, et vingt heures de classe, non compris le dessin, dans les autres divisions. La classe du jeudi, supprimée en principe, pourra seulement être rétablie par le recteur pour les élèves des hautes classes qui se préparent aux grandes écoles ou qui ont à subir des examens. L'étude du grec sera commencée, non plus seulement en quatrième, mais en cinquième, au mois de janvier. Pour réduire à vingt le nombre des heures de classes, il a fallu nécessairement diminuer la part de plusieurs enseignements dans chaque classe. Les sciences ont perdu une heure dans les classes élémentaires, une heure en sixième, deux heures en cinquième, une heure en quatrième, deux heures en philosophie, en tout neuf heures; les langues vivantes perdent une heure en sixième et en cinquième, une en troisième, en seconde et en rhétorique, en tout cinq heures; le français perd une heure en neuvième, huitième, sep-

tième, une heure en quatrième, en troisième, en seconde et en rhétorique, en tout sept heures; l'histoire perd une heure en neuvième, huitième, septième, une heure en seconde, en rhétorique et en philosophie, en tout six heures; le latin perd seulement une heure en quatrième. et en cinquième deux heures qu'il cédera au grec à partir du mois de janvier.

Cette énumération n'est pas sans intérêt: elle montre que la préoccupation du Conseil a été de rendre aux études leur caractère classique. Tandis que les enseignements dits modernes sont diminués, le latin et le grec conservent les heures qui leur avaient été attribuées; le grec même gagne une année. Enfin, dans la commission et dans le Conseil, quelques membres ont exprimé le vœu que l'enseignement du latin fût rétabli en septième. Soucieuse il y a quelques années de satisfaire aux exigences de la société moderne, l'Université a essayé, il y a quatre ans, de constituer un enseignement *réel*, d'une utilité immédiate pour ceux qui l'auraient reçu. Les inconvénients de ce principe lui apparaissent aujourd'hui, et l'inclinent vers l'autre conception de l'enseignement, vers l'humanisme; c'est à ces deux nécessités qu'il faudra faire leur part légitime lorsque le Conseil, dans sa prochaine session, revisera, comme il en a pris l'engagement, les programmes destinés à remplir le cadre tracé d'avance des vingt heures de classes.

Ces réductions ne se sont pas faites sans discussion, sans réclamations des enseignements intéressés, langues vivantes, histoire, sciences. Nous croyons inutile de surcharger de ces détails un compte rendu déjà trop long. Nous n'avons eu jusqu'ici que des escarmouches; le véritable débat s'engagera plus tard, et les arguments déjà produits en faveur de tel ou tel enseignement y reparaîtront avec plus de force et d'à-propos.

Une seule de ces discussions a été vive et pleine d'intérêt. Il s'agissait de savoir si l'on continuerait l'essai commencé après 1880, de confier à des professeurs spéciaux, en sixième et en cinquième, l'enseignement de l'histoire. Malgré les excellentes raisons alléguées par les défenseurs des professeurs spéciaux, la majorité du Conseil, frappée de cette pensée que la question de compétence spéciale était secondaire et qu'il importait avant tout de laisser des enfants si jeunes au même professeur, a décidé que les professeurs spéciaux d'histoire n'enseigneraient plus en sixième et en cinquième.

III. — ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Les affaires relatives à l'enseignement supérieur étaient peu importantes : nous nous contenterons de les mentionner, sans y insister. Un décret du 22 juillet 1882 règle les conditions de péremption des inscriptions pour la licence en droit. Ces conditions n'avaient pas été réglées jusqu'ici pour le certificat d'études de droit administratif et de coutumes indigènes institué pour l'Algérie. Le Conseil supérieur a adopté un projet de décret destiné à combler cette lacune et à régler les conditions de la péremption des inscriptions pour ce dernier certificat, d'après les mêmes principes que pour la licence en droit.

Un second projet a pour but de supprimer dans les examens du doctorat en médecine un reste du moyen âge qui y subsistait encore.

Dans le cinquième examen du doctorat en médecine, examen de clinique, un arrêté du 20 prairial an XI avait exigé une discussion en latin entre le candidat et les examinateurs; cette discussion en latin s'était transformée par un arrêté du 26 août 1831 en une composition écrite en latin; la composition latine est devenue une composition française par un arrêté du 4 novembre 1862; désormais enfin, par un nouveau décret soumis au Conseil et adopté par lui, cette composition écrite, qui n'avait dans l'examen ni valeur ni sanction, sera supprimée.

En vertu d'un autre arrêté, les questions placées à la fin des thèses de doctorat en médecine seront également supprimées. Comme il est dit, à la première page des thèses imprimées, que le candidat répondra aux questions qui lui seront faites sur les diverses parties de l'enseignement médical, on a jugé inutile d'indiquer à la fin de la thèse des questions particulières qui semblent restreindre la liberté laissée aux examinateurs d'interroger sur l'ensemble de la science. Les questions particulières seront donc supprimées; les interrogations sur les diverses parties de l'enseignement médical subsisteront.

Telle a été la première session du nouveau Conseil supérieur; elle a été surtout une session préparatoire. Elle a permis au Conseil d'introduire la question capitale de l'enseignement secondaire et de donner des indications assez précises sur l'esprit dans lequel il entend la résoudre. En attendant sa prochaine convocation, les inspecteurs généraux, les recteurs, les assemblées de professeurs, les conseils académiques seront consultés; une commission sera instituée à Paris, dans laquelle entreront non seulement les membres de la section permanente, mais des personnes compétentes prises en dehors du Conseil.

Souhaitons en terminant que tant de lumières et de bonnes volontés réunies pour une œuvre commune réussissent à l'achever dignement, de manière à assurer l'avenir des hautes études en France, sans méconnaître les exigences légitimes de la grande majorité des familles. On peut dire sans exagérer que l'autorité du Conseil supérieur et celle de l'Université sont engagées en cette affaire pleine de difficultés.

A. COUAT.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LETTRE DE BERNE

Monsieur le rédacteur,

Dans un article sur *l'éducation pédagogique des futurs professeurs de gymnase,* qui a été publié dans la sixième livraison de la *Revue internationale de l'enseignement* pour l'année 1881, l'attention de vos lecteurs avait été appelée sur ce fait qu'il n'existait en Suisse aucune loi exigeant un diplôme des candidats-professeurs aux écoles préparatoires à l'Université et au Polytechnicum; tandis que ce certificat est exigé de ceux qui veulent enseigner dans les écoles primaires ou secondaires. Tel était bien l'état de choses qui existait dans toute la Suisse. Quand une place devenait vacante à un gymnase, la concurrence était ouverte à tout le monde; se présentait qui voulait et, parmi, les candidats il s'en trouvait constamment qui ne produisaient aucun certificat de bonnes études antérieures. Il n'est pas besoin de longs développements pour montrer combien un tel système était dangereux. Toutes les autorités, investies du droit de nomination, n'ont pas la compétence nécessaire pour se prononcer en l'absence de tout diplôme sur la valeur scientifique des candidats; et, d'ailleurs, il est clair que les étudiants s'appliqueront davantage à leurs études si un examen est établi à l'issue du triennium académique.

Les autorités du canton de Berne se sont enfin décidées à prendre une mesure décisive. A l'avenir, nul ne sera admis à professer dans un gymnase du canton, s'il n'a obtenu le diplôme à un examen qui l'habilité à l'enseignement dans les écoles supérieures. Vous trouverez plus loin le texte du règlement qui a été établi à cet effet. Il faut espérer que l'exemple du canton de Berne sera suivi dans le reste de la Suisse et qu'une loi fédérale ou tout au moins un accord entre divers cantons mettra fin à un abus dont nous souffrons depuis si longtemps.

H. H.

RÈGLEMENT

pour les examens au diplôme de professeur.

(11 AOUT 1883)

Le Conseil exécutif du canton de Berne,

Vu l'article 29 de la loi sur l'organisation de l'instruction publique, du 24 juin 1856;

Voulant fixer, selon les besoins actuels, les conditions requises pour l'obtention du diplôme de professeur;

Sur la proposition de la Direction de l'instruction publique,

Arrête :

CHAPITRE PREMIER

DISPOSITIONS GÉNÉRALES

ARTICLE PREMIER. — Pour les aspirants au diplôme de professeur, il y aura chaque année deux examens qui se tiendront à Berne, l'un au printemps, l'autre en automne.

La date en sera fixée et publiée par la Direction de l'instruction publique.

ART. 2. — Ceux qui auront subi cet examen avec succès recevront un diplôme, en vertu duquel ils pourront enseigner les branches y mentionnées, dans les classes supérieures des gymnases, division littéraire ou réale, ainsi qu'à l'école cantonale de Porrentruy.

ART. 3. — L'examen embrasse les branches suivantes : le français, le latin, le grec, l'allemand, l'anglais, l'italien, l'hébreu, l'histoire, les mathématiques, la physique, la chimie, la minéralogie et la géologie, la botanique, la zoologie, la géographie et la pédagogie.

CHAPITRE II

COMMISSION DES EXAMENS

ART. 4. — La commission des examens se compose du président et de quatre membres. Elle est nommée pour une période de quatre ans par la Direction de l'instruction publique.

ART. 5. — La commission des examens convoque les examinateurs nécessaires.

ART. 6. — Elle prononce sur l'admission des candidats à l'examen, en se basant sur les pièces fournies par eux.

ART. 7. — Les membres de la commission et les examinateurs recevront, pour les examens oraux et pour l'examen des travaux écrits, une indemnité de fr. 10 par jour. Ils ont droit en outre à une indemnité de voyage calculée à raison de 30 centimes par kilomètre.

CHAPITRE III

CONDITIONS D'ADMISSION AUX EXAMENS

ART. 8. — Les aspirants adresseront par écrit au président de la commission leur demande d'admission à l'examen. Cette demande contiendra l'indication des branches dans lesquelles ils désirent être examinés.

Ils joindront un certificat d'origine, un extrait de naissance, un certificat constatant qu'ils jouissent de leurs droits civils et politiques ainsi que d'une bonne réputation, enfin un *curriculum vitæ*.

ART. 9. — Pour être admis à l'examen, les candidats auront à justifier qu'ils ont subi avec succès l'examen de maturité littéraire ou réale et qu'ils ont fait trois années d'études académiques.

Le diplôme d'instituteur secondaire remplace le certificat de maturité.

Les aspirants qui n'ont pas encore exercé la profession d'instituteur devront prouver que, pendant leurs études académiques, ils ont assisté régulièrement, pendant au moins quatre semaines, aux leçons d'une école moyenne supérieure, ou qu'ils y ont enseigné.

ART. 10. — Chaque aspirant admis à l'examen versera une somme de fr. 30 au secrétariat de la Direction de l'instruction publique.

Pour les examens complémentaires, la finance est de fr. 15.

CHAPITRE IV

EXAMENS

ART. 11. — Les aspirants choisissent eux-mêmes les branches dans lesquelles ils désirent être examinés; toutefois, ils devront subir l'examen dans trois branches au moins. Pour la troisième (branche secondaire), on n'exigera d'eux que ce qui est prescrit pour les aspirants au brevet d'instituteur secondaire.

L'examen de pédagogie, en outre, est obligatoire.

ART. 12. — L'examen se divise en épreuves orales et en épreuves écrites. Celles-ci consistent :

a. En un travail à domicile d'une certaine étendue, pour lequel les aspirants peuvent utiliser tous les ouvrages qui sont à leur disposition. Il leur sera accordé, pour l'exécution de ce travail, un délai de six semaines.

La commission choisira le sujet à traiter, en se basant sur les études du candidat et sur la direction qu'il leur a imprimée.

Ce travail sera apprécié, non seulement au point de vue du fond, mais encore au point de vue du style et du vocabulaire.

b. En travaux à huis clos, de moindre étendue, qui seront exécutés sous une surveillance spéciale et pour chacun desquels il sera accordé aux candidats un délai de quatre heures au plus.

Pour chacune des branches principales qui auront été choisies, l'examen oral durera une heure; pour chacune des autres branches, ainsi que pour la pédagogie, une demi-heure.

Pendant l'examen oral, chaque aspirant sera tenu de fournir les explications nécessaires sur le travail fait à domicile, et d'en rendre un compte exact.

ART. 13. — Les aspirants qui auront publié une dissertation scientifique pourront être dispensés du travail à faire à domicile.

Ceux qui auront subi avec succès l'examen d'instituteur secondaire et obtenu la note *bien* pour la troisième branche obligatoire seront dispensés de subir l'examen dans cette branche.

De même, ceux qui possèdent le brevet d'instituteur secondaire avec la note *bien* au moins pour la pédagogie seront dispensés de l'examen théorique dans cette branche.

ART. 14. — Seront immédiatement exclus de l'examen, ceux qui recourent à l'aide d'autrui, de même que ceux qui se rendent coupables d'une fraude quelconque.

ART. 15. — Dans les différentes branches qu'embrasse l'examen, on exigera les travaux et les connaissances énumérées ci-dessus.

A. Langue française.

I. Pour les aspirants de langue française.

ÉPREUVES ÉCRITES.

1. *Travail à domicile.* Une étude d'histoire littéraire qui permette de juger de l'éducation philosophique et des connaissances des aspirants relativement à l'histoire de la langue et de la civilisation.

2. *Travail à huis clos.* Traduction en français moderne d'un texte emprunté au vieux français ou au provençal; explication grammaticale exacte du texte.

EXAMEN ORAL

a. Explication, quant au fond et à la forme, d'un morceau de poésie écrit en français moderne.

b. Connaissance de l'histoire de la langue, de la littérature et de la grammaire française; connaissance exacte des formes du vieux français, du provençal et du latin.

II. Pour les aspirants de langue allemande.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Développement d'une question d'histoire littéraire, en se basant sur des études personnelles faites aux sources; ou bien : dissertation exégétique et critique sur un morceau d'une certaine étendue et présentant certaines difficultés, emprunté à un ancien auteur français.

Ces travaux seront faits en français.

2. *Travail à huis clos. a.* Traduction d'un texte offrant certaines difficultés et emprunté à un auteur ancien ou moderne; explication grammaticale exacte de quelques passages à déterminer. *b.* Composition, en langue française, sur un thème peu difficile emprunté à l'histoire littéraire.

EXAMEN ORAL

Connaissance du développement historique de la langue française et du provençal, et des principaux résultats obtenus par la linguistique française. Connaissance exacte de l'histoire littéraire de la France, y compris celle du moyen âge. Habileté à traduire un texte emprunté au vieux français, ou un morceau facile tiré de la littérature provençale; explications relatives à la langue et à la métrique. Les aspirants doivent pouvoir se servir facilement et correctement de la langue française contemporaine.

B. Langue latine.

ÉPREUVES ÉCRITES.

1. *Travail à domicile.* Dissertation exégétique et critique sur un morceau d'une certaine étendue et offrant certaines difficultés, emprunté à un auteur latin; ou bien : étude sur un point d'histoire littéraire, reposant sur des études personnelles et faites aux sources, et qui permette de juger des connaissances littéraires du candidat.

Le premier travail devra être fait en latin.

2. *Travail à huis clos. a.* Version de textes extraits d'œuvres qui présentent certaines difficultés et qui sont étudiées dans les classes supérieures. *b.* Composition en langue latine sur un thème emprunté à la science des antiquités.

EXAMEN ORAL

a. Connaissance détaillée des auteurs étudiés dans les classes supérieures. Habileté à traduire *ex tempore* des passages peu difficiles de ces auteurs, et à expliquer méthodiquement des passages plus difficiles au triple point de vue de la grammaire, du style et de la métrique.

b. Connaissance exacte de l'histoire de la littérature, de l'histoire, de la géographie et de la topographie, ainsi que des antiquités et de la mythologie.

C. Langue grecque.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Dissertation exégétique et critique sur un morceau d'une certaine étendue et présentant quelques difficultés, emprunté à un auteur grec; ou bien : étude sur une question d'histoire littéraire, qui repose sur des recherches personnelles faites aux sources et qui permette de juger des connaissances littéraires du candidat.

Dans le premier cas, le travail sera fait en langue latine.

2. *Travail à huis clos. a.* Version de textes extraits d'ouvrages qui offrent des difficultés et dont l'étude est prescrite pour les classes supérieures. *b.* Traduction en grec d'un texte français (allemand) ou latin.

EXAMEN ORAL.

a. Connaissance détaillée des auteurs classiques, principalement de ceux qui sont étudiés dans les classes supérieures. Habileté à traduire *ex tempore* des passages peu difficiles de ces auteurs, et à expliquer méthodiquement des passages plus difficiles au point de vue de la grammaire et du style. Connaissance exacte de la lexicologie et de la syntaxe des dialectes ionique et attique.

b. Connaissance scientifique et bien comprise de la métrique d'Homère et des tragiques. Connaissance exacte de l'histoire littéraire, de l'histoire, de la géographie et de la topographie, ainsi que des antiquités, de la mythologie et de la philosophie.

D. Langue allemande.

I. Pour les aspirants de langue allemande.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Une étude d'histoire littéraire qui permette de juger de l'éducation philosophique et des connaissances des aspirants relativement à l'histoire de la langue et de la civilisation.

2. *Travail à huis clos.* Traduction en allemand moderne d'un texte emprunté au vieux ou au moyen haut-allemand; explication grammaticale exacte du texte.

EXAMEN ORAL

a. Explication, quand au fond et à la forme, d'un morceau de poésie écrit en haut-allemand moderne.

b. Connaissance de la langue et de la littérature; connaissance de la grammaire du vieux et du moyen haut-allemand, du haut-allemand moderne, du gothique et du latin.

II. Pour les aspirants de langue française.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Développement d'une question d'histoire littéraire, en se basant sur des études personnelles faites aux sources; ou bien : dissertation exégétique et critique sur un texte d'une certaine étendue et offrant des difficultés, emprunté à un auteur allemand ancien ou moderne.

Ces travaux seront faits en allemand.

2. *Travail à huis clos*. *a*. Traduction d'un texte offrant certaines difficultés, emprunté au haut-allemand moderne ou au moyen haut-allemand; explication grammaticale exacte de quelques passages à déterminer. *b*. Composition sur un thème peu difficile emprunté à l'histoire littéraire.

Ces deux travaux seront faits en allemand.

EXAMEN ORAL

Connaissance du développement historique de la langue allemande, et des principaux résultats obtenus par la linguistique allemande. Connaissance exacte de l'histoire littéraire de l'Allemagne, y compris celle du moyen âge. Habileté à traduire un texte emprunté au moyen haut-allemand, ou un morceau plus facile tiré du vieux haut-allemand; explications relatives à la langue et à la métrique. Les aspirants devront pouvoir s'exprimer facilement et correctement dans le haut-allemand moderne.

E. Langue anglaise.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Développement d'une question d'histoire littéraire en se basant sur des études personnelles faites aux sources; ou bien : étude exégétique et critique sur un texte d'une certaine étendue et d'une certaine difficulté, emprunté à un auteur anglais ancien ou moderne.

Ces travaux seront faits en anglais.

2. *Travail à huis clos*. *a*. Traduction d'un texte offrant quelques difficultés, emprunté à un auteur ancien ou moderne; explication grammaticale exacte de passages à déterminer. *b*. Composition, en anglais, sur un thème peu difficile emprunté à l'histoire littéraire.

EXAMEN ORAL

Connaissance de l'histoire littéraire et des formes de la langue (an-

cien et moyen anglais). Emploi facile et correct de l'anglais moderne. Traduction exacte et correcte de l'anglais en français (allemand).

F. Langue italienne.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Développement d'une question d'histoire littéraire en se basant sur des études personnelles faites aux sources; ou bien : dissertation exégétique et critique sur un texte assez étendu et d'une certaine difficulté, extrait d'un ancien auteur italien.

Le travail sera fait en langue italienne.

2. *Travail à huis clos*. *a*. Traduction d'un texte d'une certaine difficulté emprunté à un auteur ancien ou moderne; explication grammaticale exacte de quelques passages à déterminer. *b*. Composition, en italien, sur une question peu difficile d'histoire littéraire.

EXAMEN ORAL

Connaissance du développement historique de l'italien et des principaux résultats obtenus par la linguistique romane. Connaissance exacte de l'histoire littéraire. Habileté à traduire un texte emprunté à l'ancien italien, et à l'expliquer au point de vue de la langue et de la métrique. Emploi correct et facile de l'italien moderne.

G. Langue hébraïque.

ÉPREUVES ÉCRITES

Traduction d'un texte facile du français (allemand) en hébreu.

EXAMEN ORAL

Traduction *ex tempore* de passages peu difficiles. Connaissance exacte de la lexicologie et des règles principales de la syntaxe.

H. Histoire.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Étude, appuyée par des recherches critiques, d'un sujet historique, en remontant immédiatement aux sources et en ayant égard aux travaux déjà publiés sur la même question.

2. *Travail à huis clos*. Traduction de deux documents historiques écrits dans des langues différentes.

EXAMEN ORAL

Connaissance des faits les plus importants de l'histoire générale, de leur esprit et de leur liaison. Histoire des institutions constitutionnelles et des cultes, chez les Grecs et les Romains pour l'antiquité; en Suisse, en Allemagne, en France, en Italie, en Angleterre et aux États-Unis pour le moyen âge et les temps modernes. Connaissance des sources historiques et des sciences auxiliaires de l'histoire (géographie politique contemporaine. géographie historique et politique des principaux

peuples civilisés, ethnographie, histoire du commerce dans ses parties les plus importantes).

I. Mathématiques.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Étude d'une certaine étendue sur l'une des parties des sciences mathématiques dont le candidat s'est le plus spécialement occupé.

2. *Travail à huis clos.* Résolution de problèmes sur des questions qui seront déterminées pour l'examen oral.

EXAMEN ORAL

Résolution de problèmes de géométrie analytique à deux et à trois dimensions, de géométrie synthétique, descriptive et pratique, d'analyse algébrique, de calcul différentiel et intégral; problèmes sur les fonctions elliptiques ou la théorie des nombres.

Les aspirants qui désirent enseigner les mathématiques appliquées devront prouver, par la production de dessins, qu'ils possèdent des connaissances suffisantes en ce qui concerne le dessin technique et le dessin de plans; en revanche, ils seront dispensés de la partie de l'examen qui a trait aux fonctions elliptiques.

Ceux qui désirent se vouer spécialement aux mathématiques pures, seront dispensés de l'examen de géométrie descriptive et pratique.

K. Physique.

I. Pour les aspirants aux sciences mathématiques.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Étude critique, appuyée de recherches faites aux sources, sur une partie de la physique expérimentale.

2. *Travail à huis clos.* Résolution de problèmes de physique expérimentale et de physique mathématique.

EXAMEN ORAL

Connaissance de la physique expérimentale dans les limites ordinaires d'un cours académique de deux semestres à 5 ou 6 heures par semaine.

Connaissance des parties les plus importantes de la physique mathématique.

II. Pour les aspirants aux sciences naturelles ou chimiques.

Comme plus haut; néanmoins on ne fera subir l'examen de physique mathématique qu'aux aspirants qui le demandent; par contre, on exigera des candidats une plus grande habileté en ce qui concerne les expériences et les mesures physiques.

L. Chimie.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Description, basée sur l'expérience personnelle du candidat, de recherches originales dans le domaine de la chimie organique ou inorganique.

2. *Travail à huis clos*. Description détaillée d'un groupe de corps considérés dans leur mode de formation, dans leurs propriétés et leur corrélation avec d'autres substances.

EXAMEN ORAL

Chimie générale, organique, inorganique et analytique.

M. Minéralogie et géologie.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Étude, d'après des observations personnelles, sur certains phénomènes minéralogiques; ou bien : travail de moins longue haleine sur des recherches géologiques personnelles.

2. *Travail à huis clos*. Réponse à des questions de minéralogie générale et spéciale ou de géologie.

EXAMEN ORAL

a. Connaissance des systèmes cristallins et de la minéralogie spéciale ou physiographique.

b. Géologie générale et spéciale en ayant particulièrement égard à notre pays. Caractéristique des différentes formations, d'après les caractères pétrographiques et paléontologiques.

N. Botanique.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile*. Étude morphologique comprenant l'historique du développement de la plante; ou bien : étude physiologique ou anatomique.

2. *Travail à huis clos*. Résolution de questions empruntées aux domaines indiqués sous les lettres *a*, *b* ou *c* de l'examen oral.

EXAMEN ORAL

a. Organographie et développement des phanérogames et des cryptogames importantes.

b. Anatomie et physiologie des plantes.

c. Aperçu des systèmes de classification (y compris la classification des cryptogames).

d. Habileté dans l'emploi du microscope, ainsi que dans l'analyse des phanérogames indigènes et des cryptogames les plus importantes.

e. Connaissance des œuvres littéraires les plus remarquables.

O. Zoologie.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Un travail de longue haleine sur la morphologie, l'anatomie comparée et l'embryologie.

2. *Travail à huis clos.* Résolution de questions empruntées aux rubriques *a*, *c*, *d*, de l'examen oral.

EXAMEN ORAL

a. Zoologie générale; physiologie générale; embryologie et anatomie comparée, en ayant égard au corps humain.

b. Description intuitive du corps d'un animal.

c. Systèmes et leur importance; système de Linné; théorie des types de Cuvier; les systèmes en rapport avec la théorie darwiniste de l'évolution.

d. Connaissance des formes animales les plus importantes des principales divisions du règne animal.

e. Habileté à se servir du microscope et connaissance de la technique microscopique.

P. Géographie.

ÉPREUVES ÉCRITES

1. *Travail à domicile.* Étude sur la géographie physique ou la topographie comparée.

2. *Travail à huis clos.* Situation politique des États.

EXAMEN ORAL

a. Topographie de la surface terrestre du globe.

b. Projections de cartes.

c. Géographie mathématique et physique.

Q. Pédagogie.

1. EXAMEN THÉORIQUE

Psychologie expérimentale pour tous les aspirants; en outre, application de la psychologie à la pédagogie générale, ou connaissance de la pédagogie du gymnase, selon la nature des études des candidats.

2. EXAMEN PRATIQUE.

a. Leçon d'essai d'une demi-heure donnée à des élèves; le sujet en sera communiqué aux aspirants trois jours à l'avance.

b. Exposé d'un sujet emprunté à l'une des branches principales qu'embrasse l'examen de l'aspirant. Cet exposé, qui devra durer une demi-heure environ, sera, quant au fond et à la forme, en rapport avec les besoins d'une classe déterminée d'élèves. Le thème sera communiqué aux candidats trois jours à l'avance.

CHAPITRE V

APPRÉCIATION DES EXAMENS

Art. 16. — Le diplôme ne sera délivré qu'aux aspirants qui auront obtenu la mention *suffisant* dans au moins trois branches, ainsi que dans la pédagogie.

Art. 17. — Le diplôme indiquera, à l'aide des mots, *très bien*, *bien*, *suffisant*, les succès obtenus par les aspirants dans les différentes branches.

Il portera la signature et le sceau de la Direction de l'instruction publique, ainsi que la signature du président de la commission.

Art. 18. — Les candidats qui auront obtenu leur diplôme auront la faculté de subir l'examen dans d'autres branches.

Art. 19. — Ceux qui n'auront pas été diplômés pourront se présenter à l'examen une seconde et une troisième fois. L'époque du second et du troisième examen sera fixée par la commission; toutefois, il devra s'écouler un délai de six mois entre deux examens.

Cette disposition s'applique également aux candidats qui auront été exclus de l'examen conformément à l'article 14 du présent règlement.

Art. 20. — Ceux qui n'auront pas réussi dans leur examen pourront, s'ils se présentent de nouveau, être dispensés par la commission de subir une nouvelle épreuve dans celles des branches où ils auront obtenu au moins la note *bien*.

CHAPITRE VI

DISPOSITIONS TRANSITOIRES ET FINALES

Art. 21. — En règle générale, les professeurs diplômés pourront seuls être nommés définitivement dans les classes indiquées à l'article 2. Toute nomination provisoire sera faite pour un temps déterminé.

Art. 22. — Les professeurs qui fonctionnent actuellement dans les classes mentionnés à l'art. 2, sont définitivement éligibles pour l'enseignement des branches qui leur sont dévolues; sur leur demande, ils obtiendront de la Direction de l'instruction publique un certificat d'éligibilité.

Les instituteurs qui fonctionnent actuellement dans les écoles secondaires et qui désirent obtenir le brevet de professeur, sont dispensés pendant deux ans (à partir de l'entrée en vigueur du présent règlement) de fournir la preuve que, selon l'article 9, ils ont fait trois années d'études académiques.

Art. 23. — La Direction de l'instruction publique pourra reconnaître comme définitivement éligibles dans le canton de Berne les porteurs de brevets étrangers qui équivalent au diplôme bernois de professeur.

Art. 24. — Le présent règlement entre immédiatement en vigueur. Il sera inséré au *Bulletin des lois et décrets*.

Berne, le 11 août 1883.

Au nom du Conseil exécutif :

Le président,
SCHEURER.

Le secrétaire d'État,
Berger.

L'INSTRUCTION PRIMAIRE EN AUTRICHE

Dans la vaste monarchie austro-hongroise, l'instruction primaire est bien inégalement répartie. Tandis que plusieurs districts de la Galicie et de la Dalmatie comptent à peine *deux à trois pour cent* d'habitants sachant lire et écrire, ce nombre monte jusqu'à 87 °/₀ dans certaines parties de la Basse-Autriche, du Tyrol et de la Bohême; la moyenne des habitants lettrés dans tout l'Empire est de 52,8 °/₀. Nous tirons ces renseignements d'un travail fort intéressant de M. Ign. Hatsck, publié par la Revue géographique de Petermann (*Petermanns Mitteilungen* aus Justus Perthes' geograph. Anstalt, vol. 30 (1884), pages 201-203). Dans le tableau suivant, le premier des trois chiffres indique la proportion des habitants lettrés du district le plus instruit; le second, le minimum des habitants sachant lire et écrire; le troisième, la moyenne de toute la province :

CONTRÉES	MAXIMUM	MINIMUM	MOYENNE
1. Basse-Autriche	87 °/₀	64,2 °/₀	76,9 °/₀
Ville de Vienne	—	—	82,8 °/₀
2. Haute-Autriche	79,5 °/₀	72,1 °/₀	76,2 °/₀
Linz et environs	—	—	78,8 °/₀
3. Tyrol	82,1 °/₀	36,9 °/₀	70,2 °/₀
4. Vorarlberg	82,3 °/₀	82,2 °/₀	82,2 °/₀
5. Bohême	85,9 °/₀	60,6 °/₀	72,9 °/₀
Prague	—	—	85,3 °/₀
6. Province de Salzbourg	73,4 °/₀	63,2 °/₀	70,0 °/₀
7. Moravie	78,2 °/₀	45,8 °/₀	67,3 °/₀
8. Silésie	74,7 °/₀	49,2 °/₀	61,9 °/₀
9. Territoire de Trieste	—	—	57,1 °/₀
10. Styrie	68,8 °/₀	31,4 °/₀	54,4 °/₀
11. Hongrie	81,7 °/₀	11,1 °/₀	46,2 °/₀
12. Carinthie	58,4 °/₀	27,2 °/₀	45,9 °/₀
13. Fiume et environs	—	—	53,7 °/₀
14. Territoire de Görz	—	—	29,3 °/₀
15. Croatie et Esclavonie	37,8 °/₀	23,2 °/₀	29,0 °/₀
16. Carniole	39,5 °/₀	16,7 °/₀	28,4 °/₀
17. Frontière militaire	37,3 °/₀	10,7 °/₀	22,0 °/₀
18. Istrie	33,2 °/₀	9,4 °/₀	19,7 °/₀
19. Galicie	42,7 °/₀	2,7 °/₀	11,3 °/₀
20. Dalmatie	19,6 °/₀	2,1 °/₀	9,5 °/₀
21. Bukowine	15,4 °/₀	3,3 °/₀	9,1 °/₀

Joseph SARRAZIN.

Bade, juillet 1884.

LETTRE DE WURZBOURG

L'*Union générale des Réalschulistes allemands* a tenu son congrès annuel à Dusseldorf, du 8 au 10 avril. L'objet principal des débats a été encore une fois l'état de la question des écoles réales, au sujet duquel, en particulier, le directeur docteur Steinbart, de Duisbourg, a présenté quelques développements. L'orateur s'exprime d'abord au sujet du nouveau règlement des examens de médecine qui, en n'admettant aux études médicales que les *Abiturienten* des gymnases, porte un coup terrible aux intérêts des réalgymnases. Un autre désavantage dont souffrent ces établissements, est l'absence d'une représentation spéciale dans le ministère de Prusse. Non moins défavorable pour les réalgymnases est l'attitude de l'administration de l'instruction publique lorsqu'elle attribue une importance exagérée à l'opinion de célèbres professeurs de l'Université de Berlin en particulier, lesquels, il est vrai, sont des lumières de la science, mais qui sont mal renseignés sur le travail de leurs auditeurs. Le mouvement ainsi arrêté à eu des conséquences funestes pour les réalgymnases : plusieurs déjà ont été transformés, d'autres se sont modifiés par l'adjonction de classes d'humanités, d'autres enfin n'ont aucune stabilité. Il est vrai que dans ces deux dernières années cinq nouveaux réalgymnases ont été créés ; mais la fréquence y diminue ou reste stagnante, tandis qu'elle s'accroît dans les gymnases. Le mot de Herder est bien juste sur ceux qui s'abandonnent à une vague et banale admiration des langues anciennes, qui frise le charlatanisme ; car ce panégyrique perpétuel ne tend à rien moins qu'à réclamer le monopole pour le gymnase. Cependant quelque critique qu'apparaisse la situation. Steinbart pense qu'il ne faut pas abandonner l'espoir d'une prochaine et heureuse solution, et appuie cette opinion de longs développements. D'autres discours d'une certaine étendue furent encore prononcés par le Dr Stengel, professeur de langues modernes à l'Université de Marbourg, et le recteur Krück, de Wurzbourg ; le premier sur les études des *Abiturienten* des réalgymnases, le second sur le rôle historique et l'importance nationale du réalgymnase allemand. Les conclusions des différents orateurs ainsi que les vœux, espérances et désirs de l'assemblée ont finalement trouvé leur expression dans les résolutions suivantes votées à l'unanimité :

1° L'Assemblée exprime ses vifs regrets au sujet du nouveau règlement des examens de médecine qui n'ouvre pas l'accès des études médicales aux *Abiturienten* des réalgymnases.

2° Cette exclusion se justifie d'autant moins qu'il est démontré que les anciens élèves des réalgymnases ont répondu à toutes les espérances dans les branches qui leur ont été ouvertes, en particulier en mathématiques et dans les sciences naturelles.

3° Cette exclusion compromet gravement le développement et le progrès des réalgymnases, lesquels ont été créés grâce aux sacrifices des municipalités en vue d'établir une transition devenue nécessaire de nos jours entre la bourgeoisie et le monde savant. Que si un mouvement rétrograde semble s'accuser en divers endroits dans la marche des

réalgymnases, il faut s'en prendre exclusivement au refus opposé à leur demande de privilèges plus étendus.

4° Le monopole assuré aux gymnases d'humanités pour la préparation à toutes les branches d'études et à toutes les hautes carrières, a des conséquences funestes au point de vue social : il suffit de signaler comme exemple la surproduction de lettrés (*Studierten*) et la perte d'éléments excellents qui en résulte pour l'industrie et le commerce.

5° L'Assemblée persiste dans la conviction qu'en dépit de tous les obstacles actuels les réalgymnases prospéreront et qu'à la longue la complète parité de droits avec les gymnases ne pourra plus leur être refusée.

Un fait qui a donné à ce congrès des réalschulistes un caractère tout particulier, a été la présence d'un nombre assez considérable de notabilités étrangères à l'enseignement, spécialement de grands industriels des provinces rhénanes, qui ont pris part à ses délibérations,

M. Kr.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

LES RÉFORMES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

DISCOURS DE M. FALLIÈRES

A la distribution des prix du concours général, M. le ministre de l'instruction publique a prononcé le discours suivant :

MESSIEURS,

Ce ne sont pas des conseils que je vous apporte. A qui, du reste, en adresser aujourd'hui, qui ne vous parussent superflus? Est-ce à la jeunesse d'élite, digne héritière des générations qui l'ont précédée, dont nous allons par de justes récompenses couronner les efforts? Est-ce à ses professeurs aussi modestes qu'expérimentés, qui sont l'honneur de l'Université, et qui méritent bien de recevoir, ici, l'expression de notre vive gratitude?

Ce que je voudrais, ce serait répondre à l'une des préoccupations de l'heure présente. Quelle est la portée des mesures que vient d'arrêter le Conseil supérieur? En réduisant le nombre d'heures de classe, en ramenant à des proportions plus étroites l'étendue des programmes de l'enseignement secondaire classique, qu'a-t-il prétendu faire? Avons-nous la pensée de nous arrêter dans la voie ouverte en 1880? L'expérience a-t-elle condamné une réforme au succès de laquelle n'auraient suffi ni le zèle des maîtres, ni leur confiance désintéressée? N'est-ce pas plutôt à consolider l'œuvre entreprise, à faciliter son libre développement, à assurer son avenir qu'il nous faut désormais résolument nous attacher?

La réforme de 1880, vous le savez, n'est pas une de ces témérités qui naissent du caprice d'un jour. Elle a son origine dans le désir sincère de sauver nos études classiques d'une décadence qu'on pouvait croire imminente. Il ne s'agissait pas, Dieu merci! de reléguer au second plan l'étude des littératures anciennes. C'est longtemps encore, dans leurs incomparables monuments, que les artisans de la pensée humaine iront chercher leurs plus purs modèles. Ce ne serait pas sans danger pour le génie même de notre siècle qu'on renoncerait à des traditions séculaires, et qu'on détournerait nos jeunes générations du commerce des grands génies de l'antiquité. Qui aurait pu songer à fermer ces brillantes écoles qui inspirent encore à ceux qui les fréquentent, à travers les siècles, le sentiment du beau, le culte du bien et la pratique de toutes les mâles vertus?

Mais la méthode employée pour apprendre ces langues, qu'on ne parle plus, était-elle la plus sûre? Ne demandait-on pas trop à la mé-

moire et pas assez à l'intelligence ? Ne dépensait-on pas un temps précieux à des exercices ingénieux et brillants, mais d'un caractère un peu factice, d'une élégance un peu convenue? Sans doute, les sujets d'élite traversaient heureusement ces épreuves difficiles. Mais combien se rebutaient? Combien y perdaient pour toujours, avec le goût des fortes études, des qualités et des aptitudes, qui eussent trouvé, sous une autre impulsion, le développement le plus fécond?

On comprenait non moins la nécessité impérieuse de faire une plus large part à l'étude de notre langue dont les chefs-d'œuvre peuvent rivaliser avec ce que Rome ou Athènes nous a laissé de plus parfait. Nous aussi nous pouvons dire que nous faisons école, et à lire, à méditer, à étudier nos poètes, nos orateurs, nos historiens et nos philosophes, nos moralistes et nos penseurs, le goût ne s'épure-t-il pas, et ne sentons-nous pas que l'âme s'élève et que le caractère se fortifie?

Les langues vivantes semblaient n'être considérées, autrefois, que comme l'ornement de nos programmes. Le nombre d'heures leur était si parcimonieusement mesuré que, malgré la compétence et le dévouement de nos maîtres, la majorité de nos élèves n'était pas en état, au sortir du lycée, il ne faut pas dire de les écrire ou de les parler, mais même de les comprendre. Il est vrai que depuis 1870 on avait développé cet enseignement; mais là encore il fallait faire un pas de plus.

Enfin les études littéraires ne devaient-elles pas avoir pour complément indispensable des études scientifiques sérieuses ? Ne se prêtent-elles pas, en effet, les unes aux autres, un mutuel appui? Si les premières assouplissent l'intelligence, forment le goût, affinent l'esprit, les secondes ne contribuent-elles pas à donner au jugement sa rectitude, à la pensée sa précision, à l'expression sa netteté nécessaire? Au surplus, nous préparons des hommes pour notre temps, pour notre pays, pour cette France, qui s'enorgueillit autant d'avoir produit Lavoisier que Corneille, Laplace que Voltaire, qui a travaillé à l'émancipation de la pensée humaine, non moins par les découvertes de ses savants que par les écrits de ses philosophes, et qui poursuit son œuvre civilisatrice dans le monde au milieu des merveilles de la science, dont les fécondes applications constituent le plus solide élément de sa puissance et de sa prospérité!

Ces considérations que j'abrège, avaient, depuis longtemps. frappé l'esprit d'un certain nombre de ceux qui n'ont jamais séparé l'avenir de notre pays du sort de notre éducation nationale. Deux ministres éminents avaient tenté, à quelques années de distance, et sous deux régimes différents, de rompre avec une tradition qu'ils croyaient dangereuse. Leurs entreprises s'étaient heurtées à d'invincibles résistances. Pourtant l'idée de la réforme faisait son chemin : l'Université la réclamait, et, en 1880, le Conseil supérieur, sur la proposition de M. Jules Ferry, consacra par sa haute approbation des mesures, qui, longuement méditées, furent exécutées résolument.

Le français reprenait enfin dans nos programmes sa vraie place, je veux dire la première, et l'histoire de notre langue et de notre littérature était commencée de meilleure heure et poussée plus avant. Le latin et le grec étaient abordés, il est vrai, plus tard qu'autrefois, mais étudiés d'après une méthode qui, se proposant avant tout pour but la connaissance directe de l'antiquité par ses chefs-d'œuvre, laisse au maître plus

de temps pour les longues lectures et les explications suivies, et par là même rend l'enseignement plus pratique et la classe plus vivante; réforme en apparence modeste, mais qui devait produire les plus heureux résultats, si elle avait pour effet, en étendant le savoir de nos élèves, de développer leur jugement, et de favoriser la maturité de leur esprit. Ces résultats sont-ils acquis?

Trois ans à peine viennent de s'écouler depuis que le nouveau plan d'études a été mis en vigueur. L'épreuve est-elle suffisante pour que les plus hardis ou les plus timorés puissent se prononcer en toute sécurité de conscience? Sans doute la sagesse impose une certaine réserve à notre libre appréciation; mais tout nous donne lieu d'espérer que la confiance de nos devanciers ne sera pas déçue. L'inspection générale constate que l'application de la méthode nouvelle se poursuit avec succès dans ses parties essentielles.

Si je consulte les procès-verbaux des commissions chargées de corriger, cette année, les compositions du concours général, ma satisfaction n'est pas moins vive. Dans ces documents, qui se reccommandent, ai-je besoin de le rappeler? par le sentiment de la plus sévère et de la plus haute impartialité, je constate que dans la plupart des Facultés, dont le nouveau plan d'études a voulu développer l'enseignement, les résultats répondent aux espérances. Je cite quelques extraits de ces rapports.

En philosophie, les premières copies de la dissertation française se font remarquer par leur distinction.

En rhétorique, la première copie des discours français dénote une véritable maturité d'esprit, et la composition, dans son ensemble, est très supérieure à celle de l'année 1883.

Dans la même classe, en histoire, bien que le sujet soulevât des questions délicates et complexes, l'ensemble de la composition a témoigné de la part des élèves de connaissances littéraires et historiques approfondies. Les trois premières copies ont paru remarquables par le savoir, les idées et le style.

Dans les langues vivantes, les épreuves orales, — n'est-ce pas là véritablement la pierre de touche? — ont été remarquables et même brillantes chez l'ensemble des candidats; le progrès obtenu les années précédentes s'est accusé encore, cette année.

En physique et en chimie, les copies que vous allez couronner, dans la classe de mathématiques élémentaires, ont donné la preuve de connaissances supérieures à celles que comporte cette classe.

Enfin, Messieurs, dans un temps où les arts, sous leurs formes diverses, constituent une des meilleures parts de notre patrimoine intellectuel, il n'est pas sans intérêt de constater que la composition de dessin est en progrès sur celle de l'année dernière.

Ces appréciations ne sont-elles pas faites pour convaincre, pour ramener les indécis, s'il en existe encore? Ne nous permettent-elles pas d'affirmer que nous sommes dans la bonne voie?

C'est donc à nous y maintenir que désormais doit tendre notre persévérance. C'est pour écarter de notre route tout ce qui pourrait embarrasser ou ralentir notre marche en avant que l'heure nous paraît venue d'arrêter ce que l'expérience peut nous suggérer de mesures pratiques et de salutaires déterminations.

Des obstacles que nous avons à faire disparaître, il en est un que tout

le monde connaît, que tout le monde signale, enfants, maîtres, familles, c'est la trop vaste étendue des programmes et la surcharge du travail quotidien. Sans doute, avec la science qui agrandit sans cesse son domaine, l'histoire qui recule chaque jour le champ de ses découvertes, la critique qui dévoile des horizons toujours plus lointains, il est impossible de comprendre que des programmes puissent rester aujourd'hui ce qu'ils étaient autrefois. Mais dans les matières à enseigner n'y a-t-il pas un choix à faire? Sous peine de rompre l'harmonie même des choses, faut-il tout mettre également en lumière? N'y a-t-il pas ici comme les règles d'une certaine perspective à observer, et, à tout faire figurer sur le même plan, ne court-on pas le risque de jeter la confusion dans l'esprit, le désarroi dans le jugement?

A un autre point de vue, ne convient-il pas de se borner? N'y a-t-il pas à faire un partage rigoureux entre ce qui est du ressort de l'enseignement secondaire et ce qui doit rester du domaine de l'enseignement supérieur? Celui-ci est autre chose que celui-là. L'enseignement supérieur n'est pas la répétition plus élevée de l'enseignement secondaire. A lui, et à lui seul, l'examen approfondi des controverses et des hauts problèmes, qui dépassent l'intelligence de l'enfant et qui, pour être sainement entendus, ont besoin de toute la vigueur d'esprit et de toute la sûreté de jugement d'un étudiant de Sorbonne.

Mais, ce qui doit surtout préoccuper l'éducateur, c'est la judicieuse répartition du temps, la longueur des classes, l'étendue des devoirs, la durée du repos. Ne faut-il pas soigneusement se garder de demander à l'enfant plus qu'il ne peut donner? Ne faites pas plier sa jeune intelligence sous le poids d'un fardeau qui ferait perdre à son imagination sa fraîcheur, à son esprit sa souplesse, à sa mémoire ses ressources. Vous sèmeriez en vain sur cette terre fatiguée, le grain ne germerait pas! Pour en finir avec cet abus, que la prévoyance des maîtres les plus prudents a été si souvent impuissante à éviter, nous avons résolu de réduire le nombre d'heures de classe.

Ces impressions étaient celles du nouveau Conseil supérieur, et il a suffi de se rencontrer pour se mettre d'accord. Mais il n'y avait pas seulement à se décider en principe : il fallait entrer sur le terrain de la pratique. Là pouvaient naître de sérieuses difficultés. Avec un Conseil qui eût été décidé à revenir en arrière, ainsi que l'ont prétendu ceux qui avaient imparfaitement étudié ses origines, il n'y avait qu'à faire porter la réduction exclusivement sur les matières qu'avait systématiquement accrues le plan de 1880 pour que tout fût remis en question.

C'est dans une tout autre pensée que la campagne a été menée. On n'a pas entendu détruire, mais simplement améliorer. La réduction portera indistinctement sur toutes les facultés (1), de telle sorte que l'on peut dire, passez-moi cet emprunt à la géométrie, que la figure restera la même, les proportions seules en étant diminuées.

Il eût été certainement désirable qu'on pût, dans la même session,

(1) Sur ce point il nous est impossible de partager l'opinion du ministre, si haute que soit son autorité en ces questions; à notre avis, la part d'heures attribuée aux langues anciennes a été accrue et, au contraire, la part attribuée aux langues vivantes, à l'histoire, aux sciences, a été restreinte par les décisions nouvelles du Conseil supérieur. (Voir plus haut le rapport de M. Couat.) E. D. B.

procéder à la revision des programmes. Mais de pareilles mesures ne s'improvisent pas, et le temps nous eût manqué pour mettre la dernière main à une œuvre où rien ne saurait être laissé au hasard d'une préparation incomplète. En décembre prochain, nous terminerons le travail interrompu. D'ici là, des commissions dans lesquelles je compte appeler, en dehors des membres de la section permanente, des professeurs de nos lycées, prépareront avec compétence et autorité les éléments d'une solution, que vous attendez avec une légitime impatience, et qui sera le couronnement de la réforme de 1880.

Nous pourrons tous alors envisager l'avenir sans inquiétude. Par son enseignement, dont aucun autre n'égale l'éclat et la solidité, l'Université s'est acquis des droits imprescriptibles à la reconnaissance publique. Justement fière de ses traditions, attachée sans réserve à la pratique de ses devoirs, elle continuera à montrer qu'elle est, autant qu'aucune autre institution, susceptible de se plier aux exigences de son temps, et qu'elle met son honneur à former pour la patrie des hommes dignes de la servir et capables de la défendre.

Il faut dire aussi, sans méconnaître ce qu'elle doit au passé, qu'aucun gouvernement ne lui a témoigné plus de sincère et plus de loyale sympathie que le gouvernement de la République! A aucune époque, les pouvoirs publics n'ont plus fait qu'aujourd'hui pour assurer le triomphe de la cause dont l'Université s'honore d'être le vaillant et le plus ferme soutien. L'État et les communes se sont imposé les plus lourds sacrifices pour mettre notre enseignement national à la hauteur de ses destinées, et, rien qu'à regarder autour de nous, nous avons la haute satisfaction de constater, une fois de plus, que tant de bonne volonté et tant d'efforts vont aboutir à de nouveaux progrès.

Cette vieille Sorbonne, dont nous sommes, en ce moment, les hôtes respectueux, et qui nous rappelle tant de souvenirs qui nous émeuvent ou nous enchantent, va voir demain son enceinte agrandie. Grâce au concours de la ville de Paris, qui ne refuse jamais ses subsides à l'enseignement public, nous pourrons installer cet antique témoin de nos gloires littéraires et scientifiques dans une demeure digne des maîtres illustres qui y enseignent, digne de Paris et de la France!

Le lycée Louis-le-Grand sera reconstruit sur l'emplacement qu'il occupe depuis le XVIe siècle. Les sentiments de vénération qu'il inspire à ceux qui ont le culte des traditions l'ont heureusement protégé contre un déplacement qui eût été, pour lui, comme une sorte d'exil.

A la rentrée prochaine, nous inaugurerons, à Passy, le lycée Jeanson de Sailly; et sur les hauteurs de Sceaux, en face de Fontenay-aux-Roses, dans un site ravissant, le lycée Lakanal n'attend, pour ouvrir ses portes, que la fin des travaux d'organisation intérieure.

Enfin, il y a quarante-huit heures, le Conseil municipal de Paris, mettant un terme à des négociations engagées, depuis 1879, avec l'État, a décidé la création de deux nouveaux lycées dans des quartiers jusqu'ici déshérités, l'un boulevard de Vaugirard et l'autre avenue de la République. Le premier recevra des élèves de l'enseignement secondaire classique et des élèves de l'enseignement secondaire spécial. Le second sera exclusivement consacré à l'enseignement spécial. Ils nous permettront, le dernier surtout, de faire l'essai complet de cet enseignement dont nous attendons tant de services, et auquel il sera inté-

ressant de donner, à Paris, une vie propre et un organisme indépendant.

Jeunes élèves,

Aujourd'hui toutes nos pensées sont pour vous. Que ceux qui vont définitivement nous quitter emportent tous nos vœux. Si nous avons réussi à en faire des hommes, notre ambition est satisfaite.

Dans nos lycées et nos collèges, où se sont paisiblement écoulées leur enfance et leur première jeunesse, ils ont reçu les leçons de la sagesse, de la vertu et du patriotisme. Qu'ils n'oublient pas, dans les luttes de la vie, que l'homme ne vaut que par ses œuvres, et que ni la naissance ni la fortune ne peuvent remplacer l'estime et la considération de ses semblables. Qu'ils n'oublient pas non plus ce qu'ils doivent à l'Université, et qu'ils se montrent en tout, comme leurs maîtres, des hommes de devoir, d'honneur et de liberté!

LE CATALOGUE DES DISSERTATIONS ET ÉCRITS ACADÉMIQUES

Un de nos lecteurs, membre de la Société d'enseignement supérieur, adresse à M. Dreyfus-Brisac la note suivante, qui renferme des observations très judicieuses :

« La chronique de l'enseignement que vous avez insérée dans le numéro de la *Revue* du 15 juin mentionne (page 638) la publication, par la librairie Klincksieck du *Catalogue des dissertations et écrits académiques provenant des échanges avec les Universités étrangères et reçus par la Bibliothèque nationale en* 1882.

« Ce catalogue pourrait assurément rendre aux travailleurs de très grands services. Mais il est malheureusement fait avec une négligence sur laquelle je crois utile d'attirer votre attention.

« Le catalogue en question contient les titres des thèses de doctorat en langue étrangère et la traduction de ces titres en français. Beaucoup de ces titres sont traduits d'une façon inexacte et touchant parfois au ridicule. C'est du moins ce que j'ai constaté pour les thèses de droit, je vous en donnerai deux exemples.

« A la page 86, parmi les thèses de la Faculté de droit de l'Université de Tubingue, est mentionnée la thèse qui porte sur le sujet suivant :

« *Das Wesen des Servitutenbesitzes nach römischem Rechte*. Le catalogue traduit : « la propriété servile en droit romain ». Il y a dans ces quelques mots deux contresens qu'aucun jurisconsulte tant soit peu digne de ce nom ne commettrait. Cette thèse traite de la possession des servitudes ou services fonciers. Le traducteur ne savait pas que *Besitz* signifie possession et non propriété. Il ignorait aussi que jamais l'expression *Servitut* ne désigne en allemand l'esclavage (*Sklaverie*), mais est synonyme de *Dienstbarkeit* et veut dire en français servitude ou service foncier.

« Voici un autre exemple de la négligence avec laquelle est rédigé le catalogue :

« A la page 81, est mentionnée, pour la Faculté des sciences économiques et juridiques de l'Université de Strasbourg, la thèse suivante :

« *Die Theorien über die juristische Natur des Urheberrechts*. Cela signi-

fie : les théories relatives à la nature juridique du droit d'auteur. Il s'agit de l'auteur d'œuvres littéraires ou artistiques. Le mot *Urheber* indique celui qui crée, qui a l'idée première. Le catalogue traduit imperturbablement : « Les théories de la nature juridique *du droit paternel!* » Dans un style pompeux, on dit parfois en parlant de son père : l'*auteur* de mes jours. C'est sans doute là ce qui a fait confondre l'auteur d'une œuvre littéraire avec le père! le droit d'auteur avec le droit paternel!

« Il est évident, que fait avec une pareille négligence, le catalogue Klincksieck, qui serait très utile s'il était rédigé avec plus de soins, peut servir à induire en erreur les travailleurs plutôt qu'à les aider. »

ÉCOLE POLYTECHNIQUE

Le conseil d'instruction de l'École polytechnique vient d'émettre un avis favorable à la proposition d'accorder une surlimite d'une année aux élèves qui se présentent à cette École.

Il est à remarquer, en effet, qu'en scindant le baccalauréat ès lettres, que beaucoup de jeunes gens désirent obtenir avant d'entreprendre des études mathématiques spéciales, on a reporté de seize à dix-sept ans la limite inférieure de l'âge auquel on peut obtenir ce baccalauréat. Le programme d'admission pour l'École polytechnique a été aussi accru, et il a semblé juste de reporter à vingt et un ans la limite d'âge exigée pour se présenter à cette École. Cette limite est d'ailleurs celle fixée pour l'École de Saint-Cyr. En donnant plus de temps, on aura des candidats plus capables. Il y a lieu d'espérer que cet avis du conseil d'instruction de l'École polytechnique sera ratifié par M. le ministre de la guerre.

NÉCROLOGIE

M. Dumont, directeur de l'Enseignement supérieur au ministère de l'instruction publique, vient de mourir à l'âge de 42 ans, emporté par une attaque d'apoplexie foudroyante.

Nous pleurons aujourd'hui l'homme qui avait consacré toute sa vie à l'instruction, et nous sommes persuadés que l'Université entière partagera notre douleur.

Dans notre prochain numéro, nous rendrons un juste hommage à ce travailleur infatigable.

BIBLIOGRAPHIE

Nous publions avec plaisir, la traduction d'un extrait de l'*Athenæum*, Londres, 2 février 1884.

L'Enseignement supérieur de l'Histoire à Paris, par P. Fredericq (Paris, Chamerot). — Ce rapport, réimpression d'articles parus dans une revue consacrée aux questions d'enseignement, mérite tout à fait d'être lu, à plusieurs points de vue. L'auteur l'appelle modestement une simple collection de notes de voyage ; mais comme il est lui-même professeur distingué en Belgique, et habitué à observer l'enseignement des pays étrangers, ses impressions sont fort différentes de celles d'un touriste ordinaire. Le premier point qui frappe le lecteur anglais est le grand nombre d'établissements indépendants qui travaillent à côté les uns des autres dans le séjour supposé de la plus complète centralisation. Il y a actuellement cinq institutions séparées pour l'enseignement supérieur (ce que nous appellerions l'enseignement universitaire) à Paris ; le Collège de France, qui date de François I[er] ; l'École des chartes (1821) ; l'École normale (1808, reconstituée par Cousin en 1839); l'École pratique des Hautes Études, fondée par M. Duruy en 1868; et la Faculté des lettres, reconstituée par M. Waddington en 1877 par la création de bourses pour les bons élèves, et par l'addition aux chaires professorales de maîtres de conférences correspondant aux *Privat docenten* allemands. Ces établissements font *cinquante* cours sur l'histoire et les sciences qui s'y rattachent. On est tout à fait honteux des universités anglaises lorsqu'on lit le détail de cet enseignement, où des spécialistes éminents prennent une petite partie du sujet, et font des cours précis et complets, non pour le triste candidat aux examens, mais pour l'étudiant sérieux, et particulièrement pour ceux qui aspirent au professorat. Ainsi, l'épigraphie, la paléographie, la diplomatique, la diplomatie, l'histoire constitutionnelle, l'étude des archives, la philologie de chaque langue nécessaire, ces sujets et une douzaine d'autres sont enseignés séparément. A l'École normale, les élèves sont formés à préparer un sujet, avec les conseils du professeur, et puis à faire une leçon à la classe, à répondre aux questions et à écouter les critiques. Il n'est donc pas étonnant que les Français aient une école historique si brillante. Chez nous, il faut que l'étudiant se fasse lui-même en dehors de la grand'route de l'enseignement, de la « voie large qui mène... aux examens. Et à vrai dire sa voie est singulièrement étroite et ardue. Combien n'y en a-t-il pas, de plus, qui ne se découvrent jamais de goût pour aucune spécialité, et sont lancés dans le monde, capables seulement d'enseigner le latin et le grec avec des livres, et rien de plus! Le fléau des examens a, il est vrai, fait son apparition en France, mais là on a les yeux ouverts, et le mal sera arrêté avant qu'il ait fait les terribles ravages qu'il a déjà causés en Angleterre. On peut se demander si les établissements de Paris ne sont pas trop nombreux, surtout quand on voit M. Fredericq citer dans chacun d'eux des cours ayant fort peu d'auditeurs ; mais, même en France, les ministres de l'instruction

publique, encore qu'à peu près tout puissants, trouvent plus faciles de fonder un établissement nouveau pour mettre leurs idées à exécution que de modifier ou d'élargir une institution déjà existante. On ne sait que trop qu'il en est ainsi en Angleterre. Heureusement il y a à Paris abondance de professeurs capables, — qui font singulièrement défaut en Angleterre, particulièrement dans les centres d'enseignement éloignés. Rien dans le rapport de M. Fredericq n'est plus charmant que ses portraits des professeurs dans leur salle de cours.

Histoire des doctrines littéraires et esthétiques en Allemagne, par E. Grucker, professeur de littérature étrangère à la Faculté des lettres de Nancy (Berger-Levrault, édit. 1883).

L'ouvrage de M. Grucker est un des plus sérieux et des plus distingués qui aient été publiés depuis des années sur l'histoire littéraire de l'Allemagne; nous sommes heureux de le signaler aux lecteurs de la *Revue*. Les résultats de recherches exactes et consciencieuses, marquant la connaissance approfondie du sujet, sont exposés en un style élégant et soutenu.

La critique, la théorie précède en Allemagne les œuvres d'art, elle y joue un rôle prépondérant. Retracer, analyser, apprécier les doctrines littéraires et esthétiques, c'est donc, comme le dit l'auteur avec raison, donner « une histoire de la littérature allemande, vue par le côté des idées, des théories, des principes ».

Le premier volume nous conduit depuis le commencement du XVIIe siècle jusqu'au milieu du XVIIIe, c'est-à-dire jusqu'au seuil de la période classique, dont le premier critique sera Lessing.

Ce qui prête pour nous à ce volume un intérêt particulier, c'est qu'il est tout rempli de la France et de l'esprit français : M. Grucker aurait pu lui donner ce sous-titre : « De l'influence française sur la littérature allemande. » Cette influence se marque d'abord dans la langue. Si la muse française, avec Ronsard, parle grec et latin, au XVIIe siècle, la muse allemande parle français. En voulez-vous un exemple bien amusant? Lisez les vers suivants, il n'est guère nécessaire de savoir l'allemand pour les comprendre :

Reverirte Dame,
Phœnix meiner âme,
Gebt mir audientz
Eurer gunst meriten
Machen zu failliten
Meine Patientz.
Ach ich admirire
Und considerire
Eure violentz,
Wie die Liebesflamme
Mich brennt sonder blasme
Gleich der pestilentz. (P. 72.)

Cette invasion de la langue française est naturellement combattue par tous les bons esprits; mais ils s'appuient encore, pour s'y opposer, sur les poètes et les critiques français. Opitz fait l'apologie de la langue

nationale, comme Du Bellay avait entrepris la défense de la nôtre. Son *Livre sur la poésie allemande* imité ou traduit l'*Abrégé de l'art poétique* de Ronsard et son *Discours sur le poème héroïque*. Comme Ronsard, il va trop loin dans l'imitation des poètes anciens; mais le disciple est plus heureux que le maître, sa réforme aboutit sur bien des points où celle de Ronsard échoue. Voyez, par exemple, la fortune diverse des mots composés en allemand et en français. Opitz cite lui-même avec éloge ces vers de Ronsard (« car, dit-il, les Français sont maîtres en ce point après les Grecs ») :

Fier aquilon horreur de la Scythie,
Le chasse-nue, et l'esbransle-rocher,
L'irrite-mer.

Cette innovation a paru bizarre en France et contraire au génie de la langue; en Allemagne, ces épithètes sont une des principales richesses de la langue poétique, et les plus grands poètes se reconnaissent à l'art avec lequel ils combinent des mots nouveaux.

Le chapitre le plus neuf et le plus intéressant du livre est, sans contredit, celui que M. Grucker consacre à Leibnitz : c'était le seul homme supérieur qu'il rencontrait avant Lessing; il a décrit son rôle littéraire, son influence sur la langue allemande, avec une visible complaisance. Leibnitz, lui aussi, a les yeux sans cesse tournés vers la France. Recherche-t-il les causes de l'infériorité de la littérature nationale, il les trouve dans l'infériorité même de la société : « Des dames françaises causent entre elles de leur ménage et de ce qui les intéresse, d'une manière aussi sensée et précise que des conseillers impériaux sur les affaires de l'État. » Tout en s'élevant contre la corruption de la langue, il admet une imitation intelligente et modérée : « Nous avons appris des Français une meilleure tactique militaire. Leur gaîté a servi à mitiger le sérieux allemand. Nous leur devons d'avoir fait des progrès dans tout ce qui concerne l'agrément et la commodité de la vie, et quant à la langue, plus d'une bonne expression a été transplantée de leur langue dans la nôtre. Nous pourrions donc faire tourner ce mal à notre avantage, essayer de retrouver le fond intime de notre vieux et honnête caractère allemand, et l'orner, comme d'une parure, de ces avantages extérieurs empruntés aux Français et ailleurs. » Lessing admirait dans Leibnitz une grande manière de penser; on la retrouve jusque dans ces opuscules consacrés à la langue allemande; ajoutez-y une manière d'écrire originale, savoureuse, abondante en images et en locutions pittoresques.

Après Leibnitz, c'est Thomasius qui, dans son écrit *de l'imitation des Français,* marque à chaque page l'ascendant de l'esprit français en Allemagne; c'est Canitz, qui, pendant son séjour en France, engage un de ses amis à venir le rejoindre et à « composer avec lui, à l'envi, des vers et des chansons dans ce beau pays où la raison et la rime aiment à se trouver ensemble; c'est surtout Gottsched, qui cite et commente Boileau comme Opitz citait Ronsard. Grâce à lui, le théâtre français règne en Allemagne; ce ne sont que traductions et imitations de Corneille, de Racine, de Voltaire, de Marivaux. « Gottsched, dit spirituellement M. Grucker, est le Boileau de son époque, mais un Boileau allemand. C'est Boileau, recteur et professeur de poésie et de logique à l'Université de Leipzig; c'est Boileau sans Louis XIV, sans la cour, sans la société

brillante des salons de Versailles, sans l'élite des écrivains et des poètes de génie qui ont traduit ses préceptes en chefs-d'œuvre immortels. »

Le second volume nous retracera la lutte contre l'influence française et l'œuvre critique de Lessing. *Pour paraître prochainement*, nous dit l'auteur ou l'éditeur. Avec tous les lecteurs du premier volume, j'exprime le vœu que cette promesse se réalise au plus tôt.

Ernest LICHTENBERGER.

Annuaire de la Faculté des lettres de Lyon. 2me année. Ier fascicule : *Histoire et géographie*. Paris, 1884, (E. Leroux, éditeur.)

La Faculté des lettres de Lyon vient de publier le premier fascicule de son *Annuaire* (200 pages). Ce recueil renferme, outre un certain nombre de travaux, de très intéressants renseignements sur l'organisation intérieure de la Faculté, le nombre des étudiants et leur répartition entre les divers enseignements, enfin l'analyse détaillée de plusieurs cours.

Dans une note sur l'*Ancienneté du cheval en Égypte*, M. Lefébure, maître de conférences d'égyptologie, réfutant l'opinion généralement admise, établit que le cheval était connu sous le moyen Empire, et vraisemblablement même sous le premier. M. C. Bayet, professeur d'histoire et d'archéologie du moyen âge, s'est efforcé de déterminer la date à laquelle a été fabriquée la *fausse donation de Constantin*. Après avoir exposé et critiqué quelques théories récentes sur cette question, l'auteur adopte le système de Döllinger qui place la donation entre 752 et 774, mais il croit pouvoir assigner à certaines parties du document une date plus précise. La publication des registres consulaires de Lyon (1416-1423) a fourni à M. Clédat, professeur de langue et de littérature françaises du moyen âge, l'occasion de faire revivre l'histoire intime de Lyon pendant quelques années très agitées du xve siècle, et d'exposer en détail l'organisation consulaire ou municipale de cette ville. L'étude de la communauté pastorale et agricole de *Nantucket*, île sablonneuse de la côte du Massachusetts, par M. Belot, professeur d'histoire, est la plus considérable du recueil. Après avoir amplement décrit dans quelles conditions géographiques et historiques cette petite société s'est constituée et a évolué, M. Belot examine à l'occasion de son histoire économique les principales théories sur la propriété primitive, et il déduit des faits constatés cette conclusion générale que c'est au commerce, à la guerre, à l'industrie et non aux travaux agricoles qu'il faut attribuer l'origine et la cause des inégalités les plus sensibles entre les propriétaires du sol. M. Léon Fontaine, professeur de langue et littérature latines n'a donné qu'une note qui annonce un travail prochain sur le *Projet d'éducation* de J.-J. Rousseau, opuscule présenté à tort comme inédit par M. de Villeneuve-Guibert dans son livre intitulé : *Portefeuille de Madame Dupin*.

Nous avons réservé, pour en parler à part, une étude fort intéressante sur la *Bataille de Cannes* d'après Tite-Live et d'après Polybe, avec plan. L'auteur, M. Augustin Breyton, est un élève des conférences d'histoire (licence). C'est donc un travail de séminaire qui reçoit les honneurs

de la publication, à côté des travaux des maîtres. Cette étude sur les causes du désastre essuyé par les Romains se fait remarquer par la sobriété du style et la clarté de la discussion. Elle est surtout un précieux témoignage en faveur de l'institution des conférences. En prenant l'initiative de publier des travaux de cette nature, la Faculté des lettres de Lyon s'est proposé un double but : « Nous avons pensé, dit une note, qu'il y aurait quelque utilité à faire ainsi connaître l'organisation du travail de notre Faculté, et il nous a paru juste d'ailleurs d'associer à notre publication ceux que nous considérons non point comme des auditeurs, mais comme les collaborateurs actifs de nos conférences. » Nous apprenons, d'autre part, qu'elle se propose de faire une place très large aux essais de ses anciens élèves qui sont restés en rapports d'études avec leurs professeurs et se livrent à des travaux personnels. C'est ainsi que le prochain volume contiendra de véritables travaux critiques, œuvres de jeunes gens qui ont appartenu à la Faculté dans les deux ou trois dernières années.

Ces faits, et nombre d'autres que nous voudrions pouvoir citer d'après l'*Annuaire*, sont les heureux indices d'une activité scientifique qui justifie pleinement, du moins pour la Faculté des lettres, la prétention de Lyon à devenir un centre universitaire. En tout cas cette Faculté, remarquablement composée, a pris la question par le meilleur côté, comme M. Berlioux donne à la fameuse querelle des cours publics et fermés la meilleure solution en réunissant 300 auditeurs à son cours public de géographie et 35 élèves ou « collaborateurs » à ses conférences. C'est sur cette préoccupation qui semble dominer toute l'organisation de la Faculté des lettres, d'associer au travail comme à l'honneur ces deux éléments d'une école vivante, l'élève et le professeur, que nous voudrions insister en terminant cette courte notice : n'est-elle pas en effet le meilleur remède au danger qui menace, en France comme en Allemagne, l'enseignement supérieur de dégénérer en une préparation aux examens? Nous ne saurions mieux faire que de citer à l'appui les paroles mêmes d'un des éminents professeurs qui ont collaboré à l'*Annuaire* : « On a craint quelquefois, écrit-il, que les Facultés de lettres ne soient envahies par de jeunes utilitaires ne songeant qu'au grade à obtenir; on ajoute que la culture vraiment scientifique serait par là compromise. Je n'en crois rien et je serais fort heureux que notre publication aidât à prouver que ces craintes sont mal fondées. Depuis que je me trouve ici en présence de véritables étudiants, j'en ai rencontré chaque année quelques-uns qui s'intéressaient à l'histoire pour l'histoire elle-même et qui ne pensaient pas exclusivement à la licence ou à l'agrégation; et le goût de la libre recherche s'était assez développé chez eux pendant leur séjour à la Faculté, pour que les meilleurs, devenus agrégés, aient aussitôt songé à des travaux personnels... »

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

ARRÊTÉ

PORTANT ANNULATION DE L'ÉLECTION D'UN DÉLÉGUÉ DES PROFESSEURS LICENCIÉS ÈS SCIENCES AU CONSEIL ACADÉMIQUE DE TOULOUSE (Du 28 juin)

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,

Vu la lettre en date du 31 mai 1884 par laquelle M. Desprats, professeur au collège de Millau, proteste contre l'élection de M. Lala comme membre du Conseil académique de Toulouse, et demande l'annulation de cette élection;

Vu la loi du 27 février 1880, le décret du 16 mars et la circulaire du 18 mars, même année;

Vu les procès-verbaux de dépouillement du scrutin pour les élections au Conseil académique de Toulouse;

Considérant que le procès-verbal, en date du 27 mai, constate qu'au deuxième tour de scrutin pour l'élection d'un délégué des professeurs licenciés ès sciences au Conseil académique de Toulouse, M. Lala, professeur à Castres, a obtenu 10 voix contre 9 données à M. Desprats et a été déclaré élu;

Que chacun des concurrents avait obtenu 9 voix au premier tour de scrutin, mais que, dans l'intervalle du premier au deuxième tour, un nouveau professeur suppléant pourvu de la licence ayant été nommé à Castres et ayant pris part au deuxième vote, sa voix peut être considérée comme ayant constitué la majorité;

Que si la circulaire du 18 mars 1880, sur l'application de la loi du 27 février, autorise les proviseurs et principaux à inscrire, sur la liste des électeurs les ayants droit, jusqu'à l'ouverture du vote, ces mots « jusqu'à l'ouverture du vote » doivent s'appliquer au premier tour de scrutin, c'est-à-dire au commencement des opérations;

Qu'il est de jurisprudence, en effet, qu'un second tour de scrutin ne constitue pas une opération nouvelle, mais une suite, une dépendance du premier tour resté sans résultat, c'est-à-dire une seule et même opération électorale avec ce premier tour;

Que, dès lors, le vote une fois ouvert, aucun changement ne peut être apporté à la liste électorale jusqu'au résultat définitif,

ARRÊTE :

ARTICLE PREMIER. — L'élection de M. Lala, comme membre du Conseil académique de Toulouse, est annulée.

ART. 2. — Les électeurs de l'Académie de Toulouse seront convoqués de nouveau à l'expiration du délai légal.

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts
A. FALLIÈRES.

Le Gérant : **G. MASSON.**

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16471.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis **Alfieri**, Sénateur du royaume d'*Italie*. — Docteur **Apathy**, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*. — Docteur **Arndt**, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*. — Docteur **F. Ascherson**, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Avenarius**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Zurich*. — Docteur **Biedermann**, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*. — Docteur **Bach**, Directeur de Realschule à *Berlin*. — **De Bilinski**, Recteur de l'Université de *Lemberg-Léopold*. — Docteur **Th. Billroth**, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*. — Docteur **Bucheler**, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*. — Docteur **Bucher**, Directeur du *Musée de l'Art moderne, appliqué à l'industrie*, à *Vienne*. — **P. Buisson**, publiciste à *Londres* (Angleterre). — Docteur **Christ**, Professeur de philosophie à l'Université de *Munich*. — Docteur **Claes Annerstedt**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Guillaume Creizenach**, Privat-docent de l'Université de *Leipzig*. — Docteur **Czihlarz**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **A.-V. Druffel**, Privat-docent à l'Université de *Munich*. — Baron **Dumreicher**, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*. — Docteur **d'Espine**, Professeur de médecine à l'Université de *Genève*. — Docteur **L. Felmeri**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie). — Docteur **Théobald Fischer**, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*. — Docteur **A. Fournier**, Professeur d'histoire à l'Université de *Vienne*. — Docteur **Friedlaender**, Directeur de Realschule, à *Hambourg*. — **L. Gildersleeve**, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore). — Docteur **Hermann Grimm**, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Grünhut**, Professeur de droit à l'Université de *Vienne*. — Docteur **W. Hartel**, Professeur de philologie à l'Université de *Vienne*. — **L. de Hartog**, professeur à l'Université d'*Amsterdam*. — Docteur **Hitzig**, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*. — Docteur **Joseph Hornung**, Professeur de droit à l'Université de *Genève*. — Docteur **Hug**, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*. — **Louis Hymans**, Publiciste, à *Bruxelles*. — Docteur **Hollenberg**, Directeur du Gymnase de *Creuznach*. — Docteur **R. von Ihering**, Professeur de droit à l'Université de *Gœttingue*. — Docteur **Ionckbloet**, Professeur de littérature à l'Université de *Leyde*. — **Jacquinot**, Professeur à l'Université *Harvard* (États-Unis). — Docteur **Kekulé**, Professeur à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Kohn**, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*. — **Krück**, Directeur du Réal-gymnase de Würzbourg. — The Rev. **Brooke Lambert**, D. D, à *Greenwich*, S. E. — Docteur **Laur**, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*. — Docteur **A. P. Martin**, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine). — Docteur **Neumann**, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*. — Docteur **Nöldeke**, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*. — — Docteur **Paulsen**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Berlin*. — **Jean Pio**, Chef d'institution à *Copenhague*. — **Eugène Rambert**, Professeur à l'École polytechnique de *Zurich*. — Docteur **Randa**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **Reber**, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*. — **Rivier**, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*. — **Rouland Hamilton**, publiciste à *Londres*. — Docteur **Arnold Schaefer**, professeur d'histoire à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Sjöberg**, Lecteur à *Stockholm*. — Docteur **Siebeck**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*. — Docteur **Steenstrup fils**, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*. — Docteur **Steyn-Parvé**, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande. — Docteur **L. Von Stein**, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*. — Docteur **De Stintzing**, Professeur de droit à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Stoerk**, professeur à l'Université de *Greifswald*. — Docteur **Joh. Storm**, Professeur à l'Université de *Christiania*. — Docteur **Stoy**, Professeur de philosophie et de pédagogie à l'Université d'*Iéna*. — Docteur **Thoman**, Directeur de l'Ecole cantonale de *Zurich*. — Docteur **Thomas**, Professeur à l'Université de *Gand*. — Docteur **Thomson**, Professeur à l'Université de *Copenhague*. — **Thorden**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Joseph Unger**, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*. — Docteur **Voss**, Chef d'institution à *Christiania*. — Docteur **O. Willmann**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Prague*. — Commandeur **Zanfi**, à *Rome*. — Docteur **Zarnke**, Professeur de philologie à l'Université de *Leipzig*.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16471.

REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

QUATRIÈME ANNÉE. — N° 9

15 Septembre 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

Sommaire du N° 9 du 15 Septembre 1884

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, UN an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi
d'un mandat de poste.

NOTA. — Pour les membres de la Société d'Enseignement supérieur, le service de la Revue internationale est compris dans le prix de la cotisation annuelle.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

NOTES

SUR

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR EN FRANCE[1]

Les établissements d'enseignement supérieur en France sont :

1° Les Facultés, qui composaient les anciennes Universités : théologie, droit, médecine, sciences, lettres; les écoles supérieures de pharmacie; les écoles de plein exercice et préparatoires, qui enseignent la médecine et la pharmacie;

2° Les établissements consacrés à l'étude de sciences spéciales ou à la science en général et à la haute culture intellectuelle en dehors des Facultés : le Muséum, le Collège de France, l'École pratique des hautes études, les Observatoires, etc.;

3° Les écoles spéciales, comme sont l'École normale supérieure,

(1) Nous publions plus loin le texte complet des discours qui ont été prononcés aux obsèques d'Albert Dumont. (M. le ministre de l'instruction publique et les représentants de l'Université et des corps savants ont rendu à sa mémoire un éclatant hommage). Nous aurons occasion de rappeler ici plusieurs fois ce qu'il a fait, ce qu'il aurait voulu faire pour le développement de l'enseignement supérieur dans notre pays. Albert Dumont aimait beaucoup notre *Société*, et, — nous sommes fiers de l'ajouter, — il s'intéressait aussi à notre *Revue*. On en trouvera la preuve dans la conclusion de ce mémoire que nous offrons aujourd'hui à nos lecteurs. Albert Dumont l'avait rédigé pour le Congrès d'éducation de Londres, auquel il a pu encore assister. Sur la demande de notre excellent collaborateur M. B. Buisson, commissaire du gouvernement à l'Exposition internationale d'hygiène à laquelle se rattachait ce Congrès, il avait bien voulu en autoriser la publication dans notre *Revue*. (Ce remarquable travail restera comme le meilleur commentaire de l'œuvre administrative du regretté directeur et comme un des legs les plus précieux de sa pensée.)

les Écoles d'Athènes, de Rome, du Caire, l'École des chartes, l'École des langues orientales, qui préparent à des carrières littéraires ou scientifiques (1).

I

Théologie. — Les Facultés de théologie sont au nombre de sept, cinq catholiques et deux protestantes (théologie catholique : Paris, Bordeaux, Aix, Rouen, Lyon; théologie protestante : Paris, Montauban). L'empire d'Allemagne pour 16 millions de catholiques, compte sept Facultés de théologie catholique avec 852 élèves, au semestre d'hiver 1883-84 : Bonn, Breslau, Fribourg, Munich, Munster, Tubingue et Wurtzbourg. Les Facultés françaises n'ont pas d'élèves réguliers (2), mais seulement des auditeurs qui souvent sont très nombreux. Tel cours réunit jusqu'à 300 personnes; le professeur traite des questions générales; c'est une sorte de conférencier. L'Église ne reconnaît aucune valeur canonique aux grades conférés par ces Facultés; l'État n'exige pas ces grades, malgré diverses ordonnances qu'il a rendues (3). C'est donc un enseignement qui n'a pas d'utilité immédiate. La situation des Facultés de théologie est tout à fait celle qui était faite aux Facultés des lettres avant les changements qui, depuis 1876, ont donné des élèves réguliers à ces Facultés. Elles comptent des esprits éclairés, des hommes instruits qui concourent à répandre des notions historiques et morales et font aussi œuvre d'érudition. Un certain nombre d'ouvrages sérieux sont préparés chaque année par ces professeurs dans leurs cours. Les Facultés de théologie pourraient avoir des élèves réguliers si l'enseignement y était divisé en grandes leçons et en conférences; les conférences prépareraient à des grades que l'État, usant d'un droit qui est incontestable, exigerait pour certaines fonctions ecclésiastiques; mais cette question est loin d'être seulement pédagogique; la solution

(1) Sur ces établissements; il n'est pas de meilleur livre à consulter que la *Statistique de l'enseignement supérieur*, publiée en 1878, œuvre anonyme d'un homme qui a occupé, durant de longues années, la direction de l'enseignement supérieur, M. Du Mesnil, aujourd'hui conseiller d'État. On trouvera dans ce volume non seulement une riche réunion de faits et de documents, mais les vues les plus justes sur les progrès à réaliser. Tout le monde en France connaît les grands services qu'a rendus à l'instruction supérieure M. Du Mesnil, souvent au milieu de circonstances difficiles, avec une persévérance et une passion du bien public que rien n'a pu décourager.

(2) Pendant le 1er semestre 1883-1884, les Facultés de théologie catholique ont délivré 39 inscriptions.

(3) Loi du 23 ventôse an XII (14 mars 1804) sur l'institution des séminaires métropolitains; ordonnance du 25 décembre 1830.

qui y sera donnée dépendra de la manière dont les pouvoirs publics comprendront les rapports de l'Église et de l'État.

Vingt-neuf professeurs représentent cet enseignement, le plus ancien que nous ait légué le moyen âge, première origine de tous les autres ; ils imposent au budget de l'État une dépense d'environ 160,000 francs.

Les protestants sont au nombre de 580,000, sur lesquels on compte 80,000 luthériens. La Faculté de Paris est mixte, celle de Montauban est réservée aux calvinistes. Dans ces deux institutions l'enseignement a un caractère professionnel; il s'adresse à des élèves particuliers (1), dont beaucoup font partie d'un séminaire; les Facultés délivrent des grades nécessaires pour l'exercice du ministère pastoral (2). La question de supprimer ces Facultés, qui sont un organe indispensable des églises protestantes, ne se pose donc pas dans les mêmes conditions que pour les Facultés catholiques; on parle de les rattacher au ministère des cultes. L'empire d'Allemagne a dix-sept Facultés protestantes qui tiennent une place honorable dans la vie universitaire et ne portent aucune atteinte au libre développement de l'esprit de recherche. Elles comptent plus de 3,600 élèves. En France, deux systèmes sont en présence. Les adversaires de ces Facultés disent que l'État ne doit pas avoir d'opinion théologique, par conséquent qu'il ne doit pas couvrir de son patronage une doctrine plutôt qu'une autre. On répond que, d'une façon générale, dans l'ordre du haut enseignement, l'État n'a pas d'opinion; il ne demande aux maîtres que d'être convaincus et sérieux et il leur laisse une liberté qui ne doit recevoir de limite que d'elle-même. Les doctrines théologiques, qui ont des partisans nombreux qui touchent aux croyances de beaucoup de personnes, peuvent être enseignées comme les autres. Placées dans les mêmes Universités que les sciences et les lettres, elles subiront la loi naturelle des influences réciproques et de l'évolution par l'étude et la critique. Il est certain que supprimer de l'Europe moderne les systèmes, les idées et les livres que produit tous les jours l'enseignement des Facultés protestantes ne serait pas indifférent au progrès de la pensée.

Droit. — Il existe une Faculté de droit dans tous les chefs-lieux académiques, les villes de Clermont et de Besançon exceptées.

(1) Pendant le 1er semestre 1883-1884, les Facultés de théologie protestante ont délivré 85 inscriptions.

(2) Loi du 18 germinal an X (8 avril 1802) : Nul ne peut exercer le ministère pastoral sans justifier d'un brevet de capacité.

Le tableau suivant donne le nombre des Facultés par Académie :

1° Paris. — Les cinq Facultés, école de médecine à Reims;

2° Aix et Marseille. — Théologie, droit, sciences, lettres, école de plein exercice de médecine et de pharmacie;

3° Besançon. — Sciences, lettres, école de médecine;

4° Bordeaux. — Les cinq Facultés;

5° Caen. — Droit, sciences, lettres, écoles de médecine à Caen et à Rouen, théologie à Rouen;

6° Clermont. — Sciences, lettres, école de médecine;

7° Dijon. — Droit, sciences, lettres, école de médecine;

8° Douai et Lille. — Droit et lettres à Douai, sciences et médecine à Lille, écoles de médecine à Amiens et à Arras;

9° Grenoble. — Droit, sciences, lettres, école de médecine;

10° Lyon. — Les cinq Facultés;

11° Montpellier. — Les cinq Facultés moins la théologie;

12° Nancy. — Les cinq Facultés moins la théologie;

13° Poitiers. — Droit, sciences, lettres, école de médecine; école de médecine à Tours et à Limoges;

14° Rennes. — Droit, sciences, lettres, école de médecine; école de plein exercice de médecine et de pharmacie à Nantes, école de médecine à Angers;

15° Toulouse. — Droit, sciences, lettres, école de médecine; théologie à Montauban;

16° Alger. — Écoles supérieures de droit, de médecine, des sciences et des lettres.

Des treize Facultés de droit, huit datent du 22 ventôse an XII (1er mars 1804); les autres sont récentes : Nancy (1864), Douai (1865), Bordeaux (1870), Lyon (1875), Montpellier (1878).

Le personnel des professeurs et agrégés varie du maximum qui est 34 à Paris, au minimum qui est 18. Ces cadres répondent aux exigences de l'enseignement et sous ce rapport nous n'avons rien à envier aux autres Universités de l'Europe.

Le total des étudiants en droit au premier semestre de cette année était de 5,849, ainsi répartis :

Paris	2,594	(921)
Aix	244	(190)
Bordeaux	377	(347)
Caen	211	(340)
Dijon	134	(299)
Douai	142	(389)
Grenoble	122	(158)

Lyon	228 (165)
Montpellier	230 (217)
Nancy	165 (165)
Poitiers	274 (338)
Rennes	252 (251)
Toulouse	814 (377)
École d'Alger	62
TOTAL	5,849

Si les treize Facultés de la métropole se partageaient également les élèves, elles devraient en avoir chacune 445; mais la population varie sensiblement selon les ressorts académiques. Il faut rapprocher le nombre des élèves en droit que fournit chaque division académique de celui des élèves de la Faculté de cette région. Nous avons le relevé de l'origine des élèves par départements pour l'année 1877. Les chiffres mis plus haut entre parenthèses indiquent pour cette année les étudiants en droit originaires de chaque ressort. Nous ne pouvons pas faire ici une comparaison d'une rigueur absolue, puisqu'il s'agit de deux années différentes; mais si on tient compte de l'attraction toute particulière qu'exerce Paris, il est vrai de dire que le partage des étudiants en droit entre les Facultés de province est le plus souvent conforme à une répartition naturelle. Les Facultés nouvelles se sont très vite rapprochées du chiffre qui peut être considéré comme leur contingent normal, quand elles ne l'ont pas dépassé. Il est probable que la création de deux nouvelles Facultés de droit à Clermont et à Besançon ne diminuerait pas sensiblement le personnel scolaire des autres Facultés mais donnerait le goût de ces études à des jeunes gens qui doivent les négliger faute de pouvoir quitter leur pays. Il serait à souhaiter que cette création prît surtout des élèves à Paris. En 1877 plus de 100 étudiants originaires de l'Académie de Clermont étudiaient à Paris (1). La difficulté de trouver un cadre de professeurs qui puissent suffire entièrement à leur tâche et le désir de maintenir cet enseignement à un niveau élevé paraissent avoir été la principale raison qui a fait obstacle à l'institution de centres nouveaux d'études juridiques.

La proportion des élèves à la population, 15 pour 100,000 habitants, est satisfaisante.

Les Facultés de droit coûtent à l'État, comme dépense ordinaire, environ 1,700,000 francs. Elles ont rapporté, d'après le dernier compte administratif, pour les seuls examens, 1,374,000 francs,

(1) Besançon enlèverait des élèves à Dijon.

de sorte que l'État se borne à dépenser pour cet enseignement 400,000 francs (1). La loi du 18 mars 1880 a établi la gratuité des inscriptions; avant cette mesure, les Facultés de droit donnaient au Trésor 1,595,000 francs (2).

Médecine et Pharmacie. — Durant les deux premiers tiers du siècle, la France n'a eu que trois Facultés de médecine : Paris, Strasbourg et Montpellier. La Faculté de Strasbourg a été transportée à Nancy après 1870; on a ensuite créé les Facultés de Lyon (1877), Bordeaux (1878) et Lille (1876). L'enseignement est donné, en outre, par deux écoles de plein exercice, qui permettent d'accomplir la scolarité entière mais ne font pas subir tous les examens, et par seize écoles préparatoires où les étudiants peuvent faire trois années d'études sur quatre qu'exige le doctorat. Trois écoles supérieures de pharmacie sont établies à Paris, à Montpellier et à Nancy; les études de pharmacie se font dans toutes les Facultés mixtes et dans toutes les écoles de médecine (3).

NOMBRE DES ÉTUDIANTS INSCRITS PENDANT LE PREMIER SEMESTRE DE L'ANNÉE SCOLAIRE 1883-84 DANS LES FACULTÉS DE MÉDECINE

Paris	4,544
Bordeaux	223
Lille	118
Lyon	249
Montpellier	168
Nancy	84
TOTAL	5,386

FACULTÉS MIXTES ET ÉCOLES SUPÉRIEURES DE PHARMACIE (ÉLÈVES EN PHARMACIE)

Paris	501
Bordeaux	116
Lille	81
Lyon	127
Montpellier	58
Nancy	47
TOTAL	930

(1) Sans compter les bibliothèques, les aménagements et les frais divers.
(2) Comptes de l'exercice 1879.
(3) *Enquête sur le régime des Écoles de plein exercice et des Écoles préparatoires*, à la suite d'une circulaire du 4 novembre 1882. — Paris, Imprimerie nationale, 1883.

ÉCOLES DE PLEIN EXERCICE ET ÉCOLES PRÉPARATOIRES DE MÉDECINE ET DE PHARMACIE (ÉTUDIANTS EN MÉDECINE ET EN PHARMACIE)

Écoles de plein exercice.

Marseille	108
Nantes	101

Écoles préparatoires.

Alger	61
Amiens	66
Angers	53
Besançon	36
Caen	43
Clermont	49
Dijon	39
Grenoble	48
Limoges	50
Poitiers	44
Reims	44
Rennes	70
Rouen	55
Toulouse	136
Tours	41
TOTAL	1,044

ÉTUDIANTS INSCRITS EN 1884 DANS LES ÉCOLES DE PLEIN EXERCICE ET DANS LES ÉCOLES PRÉPARATOIRES DE MÉDECINE ET DE PHARMACIE

Écoles de plein exercice.

Médecine.		Pharmacie.	
Doctorat	61	1re classe	12
Officiat	74	2e classe	62
TOTAL	135	TOTAL	74

Écoles préparatoires.

Médecine.		Pharmacie.	
Doctorat	237	1re classe	41
Officiat	250	2e classe	307
TOTAL	487	TOTAL	348

TOTAL GÉNÉRAL

	Médecine.	Pharmacie.	Total.
Écoles de plein exercice	135	74	209
Écoles préparatoires	487	348	835
	622	422	1,044

Comme on le voit, le nombre des étudiants en médecine est de 6,008, celui des étudiants en pharmacie de 1,352, ce qui donne environ 19 étudiants pour 100,000 habitants. Il n'y a nullement à se plaindre que ce chiffre d'élèves soit insuffisant. Les statistiques de l'empire d'Allemagne, pour le même semestre, indiquent 6,572 élèves.

Entre Paris et les autres villes de Facultés la disproportion est tout à fait regrettable. Il est impossible de donner un enseignement convenable à plus de 4,000 élèves, de leur faire suivre les travaux pratiques et surtout les exercices de clinique. En médecine, plus que dans toute autre étude, il faut que l'élève s'attache au maître, que le maître suive l'élève de très près. L'idéal serait de constituer des écoles de 4 à 500 élèves au plus; mais, d'autre part, la clinique demande de vastes hôpitaux et des praticiens de mérite; ni ces hôpitaux ni ces praticiens ne se trouvent d'ordinaire ailleurs que dans les grandes villes. En d'autres pays on a résolu en partie le problème par des hôpitaux régionaux où les malades sont réunis en nombre suffisant, et par la polyclinique.

A beaucoup d'égards, il serait à souhaiter que les élèves restassent d'abord dans les écoles préparatoires où, étant en petit nombre, ils seraient bien dirigés. Ce n'est pas ce qui a lieu; les études qui doivent précéder la clinique, c'est-à-dire la chimie, la physique, l'histologie, la physiologie demandent des professeurs spéciaux; or, les villes où sont les écoles préparatoires fournissent surtout des médecins distingués qui n'ont pas le temps de s'appliquer à ces sciences particulières. En sorte que les écoles préparatoires, contrairement à leur titre, ne paraissent pas pouvoir donner le meilleur enseignement de début, si ce n'est pour l'anatomie; ce serait, au contraire, la clinique pour laquelle elles rendraient surtout service.

La meilleure répartition des élèves entre les centres d'études pour la médecine est en France un problème difficile; l'administration s'y applique, mais n'a pas trouvé encore de solution qui la satisfasse (1). Tous les moyens qui ont été proposés sacrifient plus ou moins les intérêts de l'enseignement. Les choses restent donc en l'état pour le plus grand dommage des écoles préparatoires à la prospérité desquelles il y a nécessité de s'intéresser. Autrefois ces écoles étaient surtout pratiques; elles formaient des médecins secondaires mais utiles auxquels elles donnaient un enseigne-

(1) *Enquête sur le régime des Écoles de plein exercice et des Écoles préparatoires*, à la suite d'une circulaire du 4 novembre] 1882. Paris, Imprimerie nationale, 1883.

ment élémentaire : c'étaient les officiers de santé (1). Aujourd'hui les exigences sont plus sérieuses ; l'opinion est de plus en plus défavorable aux officiers de santé ; on demande beaucoup plus aux docteurs ; le niveau des examens s'est élevé d'une façon constante ; la science y a pris de jour en jour une part plus grande et, par suite, la situation des écoles préparatoires est devenue plus difficile.

Un meilleur partage des élèves entre Paris et les cinq autres Facultés n'est pas un vœu qu'il soit impossible de réaliser. Ce que nous avons constaté pour le droit est de bon augure. A la vérité, quatre seulement des cinq Facultés de province ont à peine cinq ou six ans d'existence ; elles ne sont pas encore complètement installées ; Bordeaux, Lille et Lyon s'achèvent. On doit attendre que ces institutions fonctionnent régulièrement pour que les étudiants y soient attirés. Bordeaux a déjà une population scolaire élevée ; Lyon possède des ressources admirables. Il faut continuer l'installation et surtout être très attentif à ne nommer que des hommes de mérite. Toute concession à des partialités locales pour des candidats d'une valeur trop ordinaire perdra les Facultés qui n'y résisteront pas. Toutes celles qui feront de la science leur souci principal sont assurées du succès.

La prépondérance de Paris dans les concours d'agrégation, c'est-à-dire dans le recrutement des professeurs de toute la France, provoque de vives susceptibilités de la part de la province. Le temps mettra fin à ce débat, quand les Facultés, qui auront un plus long passé, seront complètement installées et auront fait leurs preuves sans conteste. Aujourd'hui, la Faculté de Montpellier seule peut se prévaloir de l'éclat et de l'ancienneté des services rendus, mais Lille, par exemple, sort à peine des locaux de l'ancienne école préparatoire et n'a pas encore donné toute sa mesure.

Les Facultés de médecine n'ont délivré jusqu'ici que des grades professionnels. L'idée s'est produite qu'il y aurait lieu de sanctionner par un diplôme des connaissances plus rigoureusement scientifiques, d'assurer aux connaissances accessoires, qui pour beaucoup de juges autorisés sont fondamentales, une place d'honneur, et, d'une façon générale, de donner à la science séparée de la pratique le moyen de se faire apprécier par des épreuves spé-

(1) Lois du 11 floréal an X, 19 ventôse, 21 germinal an XI et arrêté du 20 prairial de la même année. Ces documents sont très précis en ce sens. Toute la législation de l'enseignement supérieur est réunie dans un excellent ouvrage : *Lois et règlements de l'enseignement supérieur*, par M. Arthur de Beauchamp, 4 vol. in-8. Paris, Delalain, 1880-1884.

ciales. La question discutée dans les Facultés a provoqué des opinions très diverses (1); il est pourtant facile d'entrevoir, dans un délai plus ou moins long, une solution pratique qui, sans nuire en rien à la clinique et aux autres études où l'art et le tact ont tant d'importance, stimulera singulièrement les recherches de biologie. Beaucoup de difficultés qui nous arrêtent aujourd'hui quand nous étudions les Facultés de droit et de médecine trouveront une solution naturelle le jour où les Facultés des sciences et des lettres auront eu sur l'opinion une influence suffisante.

Le budget ordinaire de l'enseignement de la médecine et de la pharmacie est de 4 millions 300,000 francs.

Facultés de médecine.	2,804,000 fr.
Écoles de pharmacie..	493,000
École d'Alger.	130,000
Écoles de plein exercice et préparatoires.. .	928,000
	4,355,000 fr.

Les recettes pour les examens ont dépassé, d'après le dernier compte administratif, un million.

L'enseignement de la médecine et de la pharmacie coûte donc à peu près huit fois plus que celui du droit (2).

Sciences et Lettres. — Les quinze Facultés des sciences et des lettres ne datent pas toutes de 1808. Cette partie de l'enseignement a mis un temps très long à s'établir dans les diverses Académies. Voici les dates des installations; quelques Facultés, décrétées en 1808, furent à peine organisées à cette époque et supprimées en 1816. Les années que nous indiquons sont celles où ces Facultés ont vraiment commencé à fonctionner.

SCIENCES. *Premier Empire.* — 1808, Paris, Montpellier. — 1810, Caen, Toulouse. — 1811, Grenoble.

La *Restauration* ne crée aucune Faculté des sciences.

Monarchie de Juillet. — 1834, Lyon. — 1838, Bordeaux, Dijon. — 1840, Rennes. — 1845, Besançon.

Second Empire. — 1854, Clermont, Lille, Marseille, Poitiers, Nancy.

(1) *Enquête sur le Doctorat ès sciences médicales,* à la suite d'une circulaire du 31 octobre 1882. Paris, Imprimerie nationale, 1883.

(2) Les dépenses extraordinaires, dont il n'est pas tenu compte ici, à peu près nulles pour le droit, sont très élevées pour la médecine et la pharmacie.

LETTRES. *Premier Empire.* — 1809, Paris, Besançon. — 1810, Caen, Dijon, Toulouse.

Monarchie de Juillet. — 1838, Bordeaux, Lyon, Montpellier, Rennes. — 1845, Poitiers. — 1846, Aix. — 1847, Grenoble.

Second Empire. — 1854, Clermont, Nancy. — 1856, Douai.

Ce simple tableau en dit très long sur l'abandon où sont restées les Facultés des sciences et des lettres durant près d'un demi-siècle. C'est là un des faits qui ont le plus d'influence sur l'enseignement supérieur tout entier, surtout en province.

Ces Facultés ont pour devoirs, outre les examens, la haute vulgarisation de la science et des lettres par les cours publics, l'enseignement par les conférences, des connaissances professionnelles qui donnent accès aux chaires des lycées et des collèges, et les travaux personnels auxquels les maîtres forment les élèves par leur exemple et leur direction pratique. Dans cette variété, chaque professeur choisit selon ses aptitudes le genre d'influence qu'il préfère exercer. Le mérite et l'importance des cours publics ont toujours été un singulier honneur pour les Facultés; ces leçons ont exercé une action sérieuse sur l'opinion et sur le mouvement intellectuel dans notre pays. Il suffit de rappeler les succès de Guizot, Villemain, Cousin; la tradition qu'ils avaient créée n'a jamais été oubliée et beaucoup de leurs successeurs ont fait preuve d'un rare talent. On ne conçoit pas l'enseignement supérieur des lettres en France sans l'éclat que lui donnent des cours éloquents et distingués, sans les qualités de réflexion personnelle, d'ordonnance générale, de clarté et de goût que supposent ces difficiles leçons.

Les conférences forment les futurs maîtres de l'instruction secondaire qui, sans ce secours, lorsqu'ils n'ont pu être admis à l'École normale, seraient dépourvus de toute direction. Parmi les élèves réguliers, le professeur choisit ceux qui sont le mieux doués et les exerce à des travaux personnels qu'ils continueront et compléteront par la suite.

Il n'y a pas de statistique exacte des auditeurs qui viennent aux cours publics. Tel maître en retient jusqu'à trois ou quatre cents durant toute l'année. Les élèves des conférences ou cours fermés doivent s'inscrire sur des registres spéciaux. Le nombre en varie selon les Facultés.

NOMBRE DES ÉTUDIANTS PENDANT LE PREMIER SEMESTRE 1883-1884

	Sciences.	Lettres.
Paris.	431	738
Besançon.	39	68
Bordeaux	69	125
Caen	27	41
Clermont.	31	34
Dijon.	33	30
Grenoble	36	33
Lille	53	94 (Douai)
Lyon	57	72
Marseille.	56	34 (Aix)
Montpellier.	49	64
Nancy.	60	57
Poitiers.	34	41
Rennes.	38	38
Toulouse	76	112
École d'Alger.	1	37
TOTAL.	1,090	1,584

Il y a donc au total 2,674 élèves réguliers dans les Facultés des sciences et des lettres. Si même on y ajoute, pour les sciences, 480 élèves de l'École polytechnique et 644 élèves de l'École centrale ; pour les sciences et les lettres, 132 élèves de l'École normale supérieure, on n'arrive guère à un chiffre de plus de 3,900 élèves se consacrant spécialement aux sciences et aux lettres. Le nombre des élèves de la Faculté de philosophie est en Allemagne de 8,941. On voit que la France, qui n'est inférieure à l'Allemagne ni pour le chiffre des étudiants en droit ni pour celui des étudiants en médecine, se trouve ici distancée de beaucoup. Il faut ajouter que les 2,600 élèves des lettres et des sciences étaient beaucoup moins nombreux l'an dernier, et qu'il y a quelques années on en comptait à peine quelques-uns. Ce fait s'explique en partie par l'abandon où ont été laissées longtemps ces études, par la facilité, dont il n'aurait guère du reste été possible de se départir, avec laquelle l'enseignement des lycées et collèges a dû admettre des professeurs qui n'avaient pas fait une scolarité régulière près des Facultés.

RÉSUMÉ. — Nous réunissons ici quelques indications qui se rapportent à toutes les Facultés et permettront de se faire une plus juste idée de ce que sont nos centres universitaires.

Nombre des professeurs. — Le nombre des professeurs, chargés e cours, agrégés, chefs des travaux est de 1,540. Il est de 2,111 en

Allemagne en y comprenant les maîtres d'arts d'agrément et les répétiteurs de langues.

PROFESSEURS

Théologie catholique	29
Théologie protestante	19
Droit	210
Facultés de médecine	204
Facultés mixtes de médecine et de pharmacie	159
Sciences	212
Lettres	225
Écoles supérieures de pharmacie	49
Écoles de plein exercice de médecine et de pharmacie.	55
Écoles préparatoires de médecine et de pharmacie.	286
Écoles des sciences et des lettres	60
Écoles d'Alger	32
Total	1,540

Le tableau ci-après donne le nombre des professeurs par centres d'enseignement. (Voir page 206.)

Il résulte de ce tableau que l'Université de Paris réduite aux seuls maîtres de Facultés en compterait 272; celle de Lyon, 124; de Bordeaux, 103; de Caen, 58.

Si tous les enseignements supérieurs de Paris qui ressortissent au ministère de l'instruction publique étaient réunis en un corps, cette institution donnerait 490 cours par semaine et 81 en moyenne par jour (1).

Budget.—Le budget des Facultés est en 1884 de 11,552,000 francs, sans compter 928,000 francs fournis par les villes aux écoles préparatoires; au total 12,470,000 francs.

Les dépenses ordinaires des Facultés ont été en 1884 de 9,199,000 francs :

Facultés de théologie catholique	160,765 fr.
Facultés de théologie protestante	110,770
Facultés de droit	1,739,740
Facultés de médecine	2,804,715
Facultés des sciences	2,116,945
Facultés des lettres	1,397,475
Ecoles supérieures de pharmacie	493,390
Écoles supérieures d'Alger	375,865
Total	9,199,665 fr.

(1) *Programmes des cours dans les établissements d'enseignement supérieur de Paris,* Paris. Delalain, 1884. Voir aussi : *Cours d'enseignement supérieur faits à Paris durant le premier semestre de l'année* 1879-1880. Cette brochure mentionne un beaucoup plus grand nombre de cours, parce qu'elle indique ceux qui ne ressortissent pas au ministère de l'instruction publique.

Personnel enseignant.

CENTRES D'ENSEIGNEMENT.	THÉOLOGIE CATHOLIQUE.	THÉOLOGIE PROTESTANTE.	DROIT.	SCIENCES.	LETTRES.	MÉDECINE (FACULTÉS).	PHARMACIE.	ÉCOLES DE PLEIN EXERCICE.	ÉCOLES PRÉP. DE MÉD. ET PH.	SCIENCES ET LETTRES.	ÉCOLES D'ALGER	TOTAUX.
CHEFS-LIEUX D'ACADÉMIE												
Aix-Marseille.	5	»	15	14	9	»	»	»	»	»	»	43
Besançon	»	»	»	10	13	»	»	»	18	»	»	41
Bordeaux.	6	»	14	15	18	50	»	»	»	»	»	103
Caen.	»	»	15	11	14	»	»	»	18	»	»	58
Clermont.	»	»	»	8	11	»	»	»	17	»	»	36
Dijon.	»	»	13	8	13	»	»	»	17	»	»	51
Douai-Lille.	»	»	17	12	15	45	»	»	»	»	»	89
Grenoble.	»	»	14	11	8	»	»	»	17	»	»	50
Lyon.	6	»	15	20	19	64	»	»	»	»	»	124
Montpellier.	»	»	14	16	15	43	13	»	»	»	»	101
Nancy.	»	»	14	17	12	41	11	»	»	»	»	95
Paris.	7	10	34	38	38	120	25	»	»	»	»	272
Poitiers.	»	»	13	9	11	»	»	»	20	»	»	53
Rennes	»	»	15	9	11	»	»	»	19	»	»	54
Toulouse-Montauban. . . .	»	9	17	14	18	»	»	»	23	»	»	81
Alger.	»	»	»	»	»	»	»	»	21	»	Dr. 11 Sc. 11 L. 10	53
ÉCOLES DE PLEIN EXERCICE												
Marseille.	»	»	»	»	»	»	»	31	»	»	»	31
Nantes.	»	»	»	»	»	»	»	24	»	11	»	35
ÉCOLES PRÉPARATOIRES												
Amiens.	»	»	»	»	»	»	»	»	17	»	»	17
Angers	»	»	»	»	»	»	»	»	17	9	»	26
Arras.	»	»	»	»	»	»	»	»	11	»	»	11
Chambéry.	»	»	»	»	»	»	»	»	»	13	»	13
Limoges.	»	»	»	»	»	»	»	»	18	»	»	18
Reims.	»	»	»	»	»	»	»	»	18	»	»	18
Rouen.	5	»	»	»	»	»	»	»	18	27	»	50
Tours.	»	»	»	»	»	»	»	»	17	»	»	17
TOTAUX. . . .	29	19	210	212	225	363	49	55	286	60	32	1540

Dans ces budgets ne sont comprises ni les dépenses pour les bâtiments, ni les bourses, ni les bibliothèques qui représentent plus de 2 millions (500,000 francs pour les bâtiments;

720,000 francs pour les bourses; 468,000 francs pour les bibliothèques, etc.).

II

Muséum. — L'édit de 1626 et celui de 1635 marquent les caractères que dut avoir au début le *Jardin des plantes médicinales*. Créé pour faire concurrence à la Faculté de médecine qui se renfermait dans les idées les plus étroites et que soutenait le Parlement, combattu longtemps par elle, cet établissement devait se consacrer surtout à l'étude des végétaux dans leurs rapports avec la santé humaine. Sous la direction de Buffon, de 1739 à 1788, il étendit l'objet de ses recherches à l'histoire naturelle tout entière. La Convention (10 juin 1793) voulut que le Muséum s'appliquât à l'avancement de l'agriculture, du commerce et des arts. Elle le dota de douze chaires. Aujourd'hui, cet établissement est une réunion de laboratoires; il est aussi, à proprement parler, un musée, et, l'un des plus riches qui soient au monde; il renferme de magnifiques collections qui sont confiées à des professeurs-administrateurs. Ceux-ci ont pour mission principale d'enrichir leurs galeries, de faire des travaux personnels et de donner un certain nombre de leçons où ils exposent leurs découvertes. Les enseignements pratiques ou de vulgarisation appartiennent à d'autres établissements, par exemple à l'Institut agronomique et aux Facultés.

Les obligations du Muséum sont avant tout scientifiques; il a le devoir de travailler aux progrès de l'histoire naturelle; s'il admet des élèves, ceux-ci ne doivent pas venir y chercher les connaissances acquises, mais y écouter les théories nouvelles et se former eux-mêmes aux recherches originales. Les cours sont les suivants : chimie appliquée aux corps inorganiques, physique végétale, organographie et physiologie végétale, anatomie comparée, mammifères et oiseaux, reptiles et poissons, animaux articulés, annélides, mollusques, zoophytes, physique appliquée à l'histoire naturelle, géologie, minéralogie, physiologie végétale appliquée à l'agriculture, classification des familles naturelles, culture, physiologie générale, paléontologie, anthropologie, pathologie comparée, dessin appliqué à l'histoire naturelle (1).

(1) *Le Muséum d'histoire naturelle.* Paris, Société anonyme des imprimeurs réunis, 1884. Exposé publié par la Direction de cet établissement.

Collège de France. — Le Collège de France doit son origine au désir qu'a eu le pouvoir royal, sous François Ier, d'assurer une place à des enseignements que la Faculté des arts n'acceptait pas ou qu'elle ne recevait qu'avec défiance. On voit que cette institution est due à des causes peu différentes de celles qui ont amené la création du Jardin du roi, au peu de goût de la puissante corporation universitaire pour le progrès. Par la suite, le Collège a reçu des chaires auxquelles la Faculté de médecine et celle de droit étaient défavorables. Combattu, comme le Jardin du roi, par l'Université, il a triomphé comme lui de ces attaques. C'est un des traits particuliers de notre histoire, aux époques les plus diverses, que l'État se soit montré souvent plus libéral que les corps qui auraient dû lui donner l'exemple. Les premières chaires furent celles de grec et d'hébreu, puis de mathématiques, de philosophie et même d'éloquence latine. Sous François Ier, on comptait déjà douze professeurs royaux. Henri IV créa une chaire d'anatomie et une chaire de botanique. Le Collège ne fut pas supprimé, même momentanément, par la Convention, mais réorganisé et augmenté; il compte aujourd'hui 40 enseignements : mécanique céleste, mathématiques, physique générale et mathématique, physique générale et expérimentale, chimie minérale, chimie organique, médecine, histoire naturelle des corps inorganiques, histoire naturelle des corps organisés, embryogénie comparée, anatomie générale, droit de la nature et des gens, histoire des législations comparées, économie politique, histoire des doctrines économiques (géographie et histoire économiques), histoire et morale, histoire des religions, esthétique et histoire de l'art, épigraphie et antiquités romaines, épigraphie et antiquités grecques, philologie et archéologie égyptiennes, philologie et archéologie assyriennes, langues hébraïque, chaldaïque et syriaque, langue arabe, langue persane, langue turque, langue et littérature chinoise et tartare mandchoue, langue et littérature sanscrites, langue et littérature grecques, éloquence latine, poésie latine, philosophie grecque et latine, philosophie moderne, langue et littérature françaises du moyen âge, langue et littérature françaises modernes, langues et littératures d'origine germanique, langues et littératures de l'Europe méridionale, langues et littératures celtiques, langues et littératures d'origine slave, grammaire comparée.

Les enseignements spéciaux de philologie ont un petit nombre d'auditeurs qui sont de véritables élèves. Il en est de même des leçons scientifiques ; l'état des laboratoires ne permet d'y admettre que très peu de travailleurs, mais un projet d'agrandissement est

soumis aux Chambres et sera certainement voté. Quelques cours de littérature réunissent un public choisi souvent réduit à rester en partie aux portes et dans les couloirs, tant est grande l'affluence.

Contrairement à l'idée qui a présidé à sa fondation, le Collège possède des chaires qui font double emploi avec celles des Facultés. Son règlement l'autorise, à chaque vacance, à supprimer un enseignement et à proposer de le remplacer par un autre plus nouveau. C'est un parti auquel l'assemblée des professeurs n'a jamais pu se résigner.

Plusieurs professeurs du Collège regrettent que leurs cours ne soient pas suivis d'exercices pratiques ni complétés par des leçons de répétiteurs ou de maîtres de conférences.

Une statistique intéressante à faire serait celle des étudiants qui venus au Collège des pays les plus divers, ont ensuite occupé des chaires dans les Universités de l'Europe, se faisant honneur de leurs maîtres, les Burnouf, les Abel Rémusat, les Stanislas Julien et tant d'autres.

École pratique des hautes études. — L'École pratique des hautes études ne date que de 1868; elle a exercé une grande influence sur l'enseignement supérieur en France. Beaucoup des progrès qui ont été réalisés depuis cette époque se rattachent à cette pensée de M. Duruy. Le ministre se proposait de mettre à la disposition des savants les moyens matériels qui leur manquaient pour faire des travaux personnels et former sous leur direction immédiate quelques élèves destinés à la science pure. Dans l'ordre de la philologie et de l'histoire, il voulait créer de véritables laboratoires où les méthodes de travail seraient enseignées par des exercices pratiques sans programme limité, avec la plus entière liberté et aussi sans condition restrictive de grades. La section scientifique se confond aujourd'hui avec les établissements entre lesquels elle était partagée en 1868; elle a même dans bien des cas remplacé son budget par le leur. La section de philologie et d'histoire forme une institution indépendante, établie près de la bibliothèque de la Sorbonne, sous le patronage du savant M. Léon Rénier qui a si heureusement compris les idées de M. Duruy. Elle comporte vingt-huit à trente enseignements aussi variés que le domaine même de l'érudition : langues sanscrites, romanes, celtiques; arabe, zend, éthiopien; antiquités classiques, assyriennes, égyptiennes, orientales; patois français; gothique, vieux, haut-allemand; institutions mérovingiennes, carolingiennes; épigraphie classique; sources de l'histoire moderne, etc. Ce sont là autant de

séminaires qui complètent les cours des Facultés classiques et ceux des établissements extra-universitaires, tels que le Collège de France. La section s'administre avec une indépendance complète. Elle publie une bibliothèque arrivée aujourd'hui au 57e volume; beaucoup de ces ouvrages font autorité dans la science. Les étrangers suivent en grand nombre les cours de l'École.

Bureau des longitudes et Observatoires; Bureau central météorologique. — Le Bureau des longitudes, institué le 25 juin 1795, devait avoir la direction de l'astronomie française. Il était investi de la plus large autorité. Il en a peu à peu perdu une grande partie. Un décret du 30 janvier 1854 l'a séparé de l'Observatoire; il est aujourd'hui une Académie composée de savants astronomes et géographes. Il publie un *Annuaire*, la *Connaissance des temps* et des *Mémoires*. Il compte 13 membres titulaires, 2 membres adjoints et 1 artiste titulaire.

Le principal observatoire est celui de Paris qui remonte à Louis XIV; l'Observatoire d'astronomie physique de Meudon, créé le 6 septembre 1875, est en construction. Le Bureau central météorologique (décret du 14 mars 1878) a remplacé l'ancienne division météorologique de l'Observatoire de Paris et a donné à ce service de larges développements. L'observatoire de Montsouris (loi du 10 septembre 1871) est consacré aux mêmes études. Les autres établissements astronomiques et météorologiques sont des annexes des Facultés des sciences :

L'Observatoire de Marseille, fondé en 1700, réorganisé en 1872;

Celui de Toulouse, réorganisé à la même époque;

Celui du Puy-de-Dôme (Faculté de Clermont), créé en 1871; ceux de Lyon (1878); de Bordeaux (même année); de Besançon (même année); d'Alger (1858);

Celui du Pic du Midi, créé par le général Nansouty, cédé à l'État en 1882.

Les installations de Marseille, Toulouse, Lyon, Bordeaux ont été à peu près achevées depuis dix ans; elles sont pourvues des instruments nécessaires. L'Observatoire de Besançon va être terminé; de nouveaux plans sont faits pour celui d'Alger et les crédits nécessaires viennent d'être votés. Une École d'astronomie a été créée depuis deux ans à Paris pour former le personnel dont ces nombreux établissements ont besoin.

III

École normale supérieure. — L'École normale supérieure, dont l'idée première se trouve dans le plan d'éducation arrêté par le Parlement de Paris en 1762, a passé par des vicissitudes diverses; elle a toujours fait grand honneur à l'Université; elle lui a fourni l'élite de ses maîtres. Elle est née de cette idée qu'il fallait une discipline spéciale pour former les professeurs de lycée et préparer des candidats aux chaires des Facultés. Comprise dès le début comme une sorte de séminaire qui réunirait une élite de jeunes gens, elle n'a point été séparée du reste de l'Université; en 1808, elle suivait les cours du Muséum, du Collège de France, de la Sorbonne, et recevait de ses maîtres de conférences, qui étaient de véritables répétiteurs, des leçons complémentaires. Elle a dépendu successivement du vice-recteur de Paris (1820), puis du proviseur du lycée Louis-le-Grand (1826). Elle n'a reçu un directeur spécial qu'en 1828. Jusqu'en 1847, établie dans les bâtiments du collège du Plessis, elle n'a eu ni l'étendue des locaux que suppose une organisation indépendante, ni l'outillage que comporte une institution destinée à se suffire à elle-même. Depuis 1847, elle a complété ses moyens de travail personnel, et elle a tendu de plus en plus à n'emprunter que le moins possible aux institutions voisines, bien qu'elle soit toujours restée en relation suivie avec le dehors, surtout pour les sciences. Aujourd'hui les élèves de la section des sciences se partagent entre des maîtres particuliers et ceux de la Sorbonne; ils continuent en grande partie la tradition de 1808; ceux de la section des lettres ne participent aux enseignements du dehors qu'en troisième année : ils ont à l'intérieur de l'École des moyens d'instruction complets. La force de cette institution est dans les services qu'elle a rendus, dans le mérite exceptionnel des élèves qu'elle choisit à un concours où les candidats ne cessent de devenir plus nombreux, dans l'influence que des esprits distingués ont les uns sur les autres par la vie en commun, dans les ressources que donnent de belles collections et en particulier une riche bibliothèque; elle est aussi dans ce fait que les élèves doivent obtenir tous les grades en concurrence avec des candidats que l'École n'a pas formés.

De 1852 à 1857 l'École était si bien considérée comme le moyen principal de recrutement qu'avait l'enseignement secondaire, que les élèves étaient autorisés à ne passer la licence qu'en deuxième année. Aujourd'hui, on demande s'ils ne devraient pas tous être

licenciés avant l'admission. Les Facultés en effet forment un grand nombre de licenciés parmi lesquels il semblerait naturel de faire une sélection, de manière à élever le niveau des études; cette idée, très simple en apparence, suppose un plan entier de réorganisation.

Un décret du 22 août 1854 avait institué à l'École une division supérieure composée d'élèves de quatrième et de cinquième année qui, tout en profitant des avantages du régime intérieur, compléteraient leurs études près des grands établissements scientifiques de Paris. Il est resté de ce décret l'habitude de maintenir à l'École, sous le nom d'agrégés préparateurs, des élèves de choix de la section des sciences et, par exception, un ou deux élèves de la section des lettres. Une des difficultés de la direction de l'École est de faire dans la mesure convenable une part proportionnelle aux connaissances que doit avoir tout bon professeur de l'enseignement secondaire et à celles qui permettent des travaux personnels et originaux, de telle sorte que l'École constitue toujours un établissement d'élite, à côté des concurrences qui se produisent autour d'elle. Sa haute situation est inattaquable, mais ses meilleurs amis ne sauraient avoir pour elle trop d'ambition.

La durée des études est de trois ans; chaque promotion, dans les sciences et dans les lettres, varie de 20 à 24 élèves. Les candidats admis pour les lettres proviennent presque tous des lycées de Paris; pour les sciences, la province en fournit un plus grand nombre. Cette année, sur 60 admissibles pour les sciences, 32 venaient de province; pour les lettres, 3 seulement sur 48 (1).

Écoles d'Athènes, de Rome et du Caire. — Ces trois Écoles fondées, celle d'Athènes en 1846, celle de Rome en 1873 (2), celle du Caire en 1880, ont pour objet l'étude de la Grèce, de l'Italie à toutes les époques mais surtout dans les temps anciens, des antiquités égyptiennes et des langues orientales. Des fonds spéciaux leur permettent de faire des voyages et des fouilles. Elles entretiennent de 18 à 20 jeunes gens qui n'ont d'autres devoirs que d'étendre leurs connaissances. L'École d'Athènes publie le *Bulletin de correspondance hellénique;* l'École de Rome, des *Mélanges*. Ces deux institutions ont une *Bibliothèque* commune où s'impriment des mémoires originaux et qui en est aujourd'hui au 39e volume.

École des langues orientales vivantes. — L'École des langues

(1) *L'École normale* (1810-1883), *notice historique,* par Paul Dupuy. Paris, Léopold Cerf, 1884.

(2) A. Geffroy, *l'École française de Rome*. Paris, Thorin, 1884.

orientales (10 germinal, an III 30 mars 1795) comprend les cours suivants dont nous donnons la liste avec le chiffre des élèves inscrits sans tenir compte des auditeurs libres (1) :

Arabe littéral	21
Arabe vulgaire	9
Persan	9
Turc	10
Malais et javanais	2
Arménien (chaire vacante à l'époque du relevé des inscriptions)	»
Grec moderne	2
Chinois	7
Japonais	1
Annamite	2
Russe	7
Serbe	5
Hindoustani et langue tamoule	1
Géographie, histoire et législation des États musulmans	4
Géographie, histoire et législation des États de l'extrême Orient	4
Roumain	2

A aucune époque l'École n'a mieux rempli sa double mission qui est de donner aux élèves la connaissance et la pratique des langues orientales et en même temps de publier de savants ouvrages. La collection des volumes qui a paru régulièrement depuis 1875 est déjà considérable (2).

École des chartes. — Décrétée en 1806, l'École des chartes ne commence ses cours qu'en 1822. Elle est destinée à former des archivistes paléographes. Le cours d'études y est de trois années : 1° Paléographie, langues romanes, bibliographie et classement des bibliothèques ; 2° Diplomatique, histoire des institutions politiques, administratives et judiciaires de la France, sources de l'histoire de France, classement des archives ; 3° Histoire du droit civil et du droit canonique au moyen âge ; archéologie du moyen âge, sources de l'histoire de France.

Cette institution est un séminaire, peut-être unique en Europe, pour les études relatives au moyen âge. Elle a eu le grand mérite d'enseigner la méthode à une foule d'élèves qui sont

(1) *Notice historique sur l'École spéciale des langues orientales vivantes*, dans les *Mélanges orientaux*, publiée à l'occasion du Congrès des orientalistes à Leyde. Paris, Leroux, 1883. Cette notice est de M. Carrière.

(2) Voir la notice ci-dessus, page 52.

répandus aujourd'hui dans toute la France, qui en exploitent les archives et en étudient les monuments. La *Bibliothèque de l'École des chartes* paraît depuis 1839.

Le nombre des élèves par promotion est en moyenne de vingt

BUDGET DES GRANDS ÉTABLISSEMENTS SCIENTIFIQUES ET LITTÉRAIRES ET DES ÉCOLES SPÉCIALES

École pratique des hautes études.	300,000 fr.
École normale supérieure.	500.010
Collège de France.	490,280
École des langues orientales vivantes	157,616
École des chartes	71,300
École d'Athènes.	79,400
École de Rome	73,640
École du Caire	65,800
Muséum.	918,442
Etablissements astronomiques et météorologiques (Bureau des longitudes, Bureau central météorologique, Observatoires de Paris, de Montsouris, de Meudon, Marseille, Bordeaux, Toulouse, Lyon, Besançon, du Pic du Midi, et École d'astronomie).	978,200
TOTAL	3.634,688 fr.

Ces quelques notes sommaires se rapportent aux seuls établissements qui ressortissent au ministère de l'instruction publique. Pour ne parler que de Paris, l'École des beaux-arts donne des enseignements littéraires et historiques; les diverses parties de l'antiquité sont étudiées à l'École du Louvre; l'École d'anthropologie et l'École libre des sciences politiques (1872) ont de nombreux élèves. Il faut encore au moins mentionner ici l'École polytechnique, l'École centrale des arts et manufactures, le Conservatoire des arts et métiers, les écoles vétérinaires, l'École d'agriculture de Grignon et celles de province, l'Institut agronomique, l'École d'application de médecine et de pharmacie militaires, l'École des mines, l'École des ponts et chaussées, l'École supérieure de commerce, etc.

IV

La situation actuelle de l'enseignement supérieur en France s'explique en grande partie par des raisons historiques. Les éta-

-blissements qui le composent datent les uns de l'ancienne royauté, les autres de la Révolution et de l'Empire. La monarchie nous a légué le Collège de France, le Jardin du roi, l'Observatoire. En 1789, nos vingt-deux Universités étaient dans un état peu florissant; non seulement elles appartenaient par leurs tendances aux idées rétrogrades, mais, au point de vue professionnel, elles donnaient un enseignement médiocre. Elles avaient contre elles l'opinion. L'antipathie qu'elles inspiraient était encore augmentée par l'abus qu'elles faisaient de leurs privilèges. Il est remarquable que personne ne les ait défendues lorsqu'elles disparurent. Elles avaient subi l'effet de l'âge; plusieurs d'entre elles comptaient cinq ou six cents ans d'existence, avaient servi de modèle à l'Europe; leur gloire dans le passé et les services qu'elles avaient rendus nous commandent d'être indulgents pour une décadence qui n'était que trop naturelle.

La question de savoir si ces vieux corps auraient pu recevoir une vie nouvelle est difficile à résoudre; j'inclinerais à croire que non. Il faut remarquer que la Faculté des arts, qui correspond à l'enseignement actuel des sciences et des lettres et aux Facultés de philosophie de l'Allemagne, était tenue dans une situation tout à fait inférieure. On l'appelait la petite Faculté, la Faculté préparatoire : elle avait les plus jeunes élèves, des collégiens; elle faisait suite immédiatement à l'enseignement secondaire, sans en différer beaucoup; livrée aux humanistes, appliquée à des programmes étroits, elle manquait de ce qui fait la vie, la variété, le progrès. Rien ne ressemblait moins à ce que doit être, selon les idées modernes, le haut enseignement des lettres et des sciences.

Dès le XVI[e] siècle, toute nouveauté n'avait pu se produire qu'en dehors de la Faculté des arts, au Collège de France, au Muséum, dans les Observatoires. Cette Faculté était un corps absolument fermé et qui voulait rester tel. Le jour où elle a forcé les sciences nouvelles à s'établir en face d'elle ou contre elle, le progrès des Universités a été rendu impossible, leur cause a été condamnée. Dans l'ordre des études spéciales, elles ont laissé l'activité et le progrès à d'autres institutions; au point de vue de l'opinion et des idées générales, au lieu d'être à la tête de la réflexion et de la pensée, ce qui devait être leur rôle, elles ont abandonné la direction des esprits à des hommes qu'elles considéraient comme leurs adversaires.

Les Écoles de droit et de médecine ne donnaient pas lieu à des critiques aussi graves, mais, à toutes les époques, ces Facul-

tés, qui sont tenues d'être professionnelles, doivent se défendre de l'être exclusivement. Il faut qu'elles reçoivent un stimulant perpétuel de la science et des lettres. C'est ce qui ne pouvait se produire avec la constitution des Facultés des arts. Les quatre Facultés étaient en fait aussi séparées au XVIIIe siècle qu'elles le sont aujourd'hui; le lien qui les réunissait était factice : l'unité des Universités dépend beaucoup moins des règlements qui l'établissent que de l'esprit qui anime ces corporations. Si l'idée de la science et d'une haute culture toujours en progrès y domine, l'unité même de la pensée, faisant effort pour s'élever sans cesse, entretient entre toutes les études des échanges de vues générales et de méthodes. Ce contrôle est un stimulant perpétuel qui rapproche toutes les disciplines spéciales et les vivifie les unes par les autres; aucune autre unité n'est possible. Le XIIIe et le XIVe siècle avaient connu cette unité sous l'influence des grands théologiens de ce temps; quand la foi en la théologie s'affaiblit, l'unité fut perdue pour de longues années, sinon pour toujours.

La Révolution, quoi qu'elle fît, ne put se soustraire à l'action de ces causes historiques. Dans les très belles théories qu'elle nous a laissées, elle n'a jamais pensé qu'il fallût reconstituer les Universités et faire, au nom des idées de progrès, au nom de la philosophie du XVIIIe siècle, ce que la théologie avait réalisé cinq siècles auparavant. Elle conçut de grands établissements indépendants, consacrés chacun à un ordre de sciences et y travaillant en toute liberté. Tel fut le principe qui inspira l'organisation du Muséum, étendu et enrichi pour les sciences de la nature, du Bureau des longitudes pour l'astronomie, du Conservatoire des arts et métiers pour les sciences appliquées, et d'un certain nombre d'écoles spéciales pour les langues orientales, pour la préparation aux carrières scientifiques (École polytechnique), au professorat de l'enseignement secondaire (École normale). Il lui parut que, pour toutes les études, la science en progrès serait utilement représentée par le Collège de France tel que l'avait compris François Ier. L'unité de la culture littéraire et scientifique serait garantie par l'Institut, investi d'une haute direction intellectuelle, corps non seulement spéculatif mais administratif, qui serait un véritable ministère des sciences et des lettres. Ni la Convention ni les autres Assemblées de la Révolution n'eurent une vue plus précise de l'unité et des services qu'elle rend. L'Empire, après les hésitations du Directoire et du Consulat acheva de réorganiser les Écoles professionnelles de médecine et de droit,

et restaura les anciennes Facultés des arts, indépendantes des autres, destinées à former des professeurs, souvent confinées dans le devoir secondaire d'instruire des régents et de délivrer des grades. De sorte que, vingt-cinq ans après 1789, l'état de l'enseignement supérieur était, avec des développements plus grands, plus de vie et d'activité, surtout pour quelques établissements mieux dotés que les autres, une imitation de ce que l'ancien régime nous avait laissé. Division et spécialité des divers ordres d'études, confinés dans des institutions indépendantes; situation le plus souvent médiocre et secondaire des Facultés littéraires et scientifiques; écoles d'application pour certaines études; séparation trop facilement admise de l'esprit de recherche et de l'enseignement de la science; séparation aussi de l'enseignement même et des exercices pratiques qui apprennent à l'élève comment on travaille : tels sont les caractères généraux de notre instruction supérieure quand l'année 1815 termine une des grandes périodes de la Révolution.

De 1815 à 1870, les principes ont été les mêmes, bien que beaucoup de mesures spéciales aient réalisé des progrès partiels. Les Facultés ont reçu un grand nombre de chaires nouvelles; mais chaque fois qu'un ordre d'enseignement nouveau a paru être nécessaire, au lieu de l'ajouter à l'Université, on a fait une création indépendante. Telle a été l'École des chartes qui a eu sa vie propre, au lieu de venir se placer dans les cadres qui existaient. L'École normale, qui, dans une certaine mesure, était une annexe de la Sorbonne, s'en est séparée de plus en plus, jusqu'au point d'avoir, surtout pour les lettres, une vie tout à fait à part. Quand M. Duruy a voulu donner aux étudiants le moyen de faire des exercices pratiques de philologie et d'histoire, il n'a pu, malgré tout son bon vouloir, placer ces exercices à la Sorbonne pour les connaissances classiques, ni au Collège de France pour les autres. Il a dû créer une école spéciale sous le nom d'École des hautes études, et cet essai même n'a pas trouvé de vives sympathies auprès de l'ancienne Faculté des arts. En même temps, les grands établissements consacrés à la science pure, après avoir eu des périodes d'éclat, n'ont pas toujours soutenu avec un égal succès leur grande réputation. Isolés et indépendants, soustraits à la critique parce qu'ils absorbaient tous les hommes qui pouvaient les juger, dotés d'une indépendance totale par la Convention, ils ont montré les dangers de l'autonomie quand elle n'a pas pour contrepoids la concurrence. Ni le Muséum, ni le Bureau des longitudes, par exemple,

n'ont marché en avant d'un pas toujours égal, n'ont eu le sentiment de la nécessité où ils étaient de faire chaque jour un progrès. Qui pouvait les juger, sinon les étrangers, dont les opinions étaient à peine connues en France? Ces illustres professeurs étaient livrés sans défense au danger de la gloire. Le Collège de France resta une réunion d'hommes éminents qui travaillaient par goût à leurs études préférées, investis d'un modeste canonicat, séparés de l'Université proprement dite, éloignés des élèves que personne ne leur amenait et qui ne venaient les trouver que poussés par une vocation qui, à toutes les époques, sera très rare.

Quelles que soient les remarques auxquelles un tel système peut donner lieu, il ne faut pas oublier qu'il est un produit naturel de l'esprit français, et qu'il est inutile de récriminer contre l'histoire. Il a procuré à la science et aux lettres une gloire singulière; il n'a pas empêché une suite d'hommes éminents d'illustrer la nation, et, tout compte fait, il a bien mérité, par les services qu'il a rendus, de la civilisation moderne. Ceux qui voudront y faire quelques changements ne devront procéder qu'avec prudence et bien se persuader qu'il ne faut rien détruire qu'on ne soit sûr de remplacer. Peut-être même l'idée de modifier cet organisme ne serait-elle venue à la pensée de personne sans deux faits capitaux qui nous imposent de grands devoirs. Ces faits sont l'organisation savante du travail dans diverses parties de l'Europe, en Autriche, en Angleterre, en Hollande, en Italie et surtout en Allemagne, et le progrès en France des idées démocratiques.

L'Allemagne, depuis le début du siècle, a réformé ses Universités qui n'ont pas toujours été florissantes, et, depuis environ quarante ans, dans l'ordre des sciences, a outillé son enseignement supérieur d'une façon admirable, lentement, raisonnablement, selon un plan méthodique très pratique. Au mouvement littéraire, philosophique, historique qui a suivi les guerres de l'Empire, est venue s'ajouter vers 1840 une préoccupation toute spéciale des recherches relatives aux études de la nature. Ces grandes réformes, elle les a faites en se servant d'institutions séculaires, depuis longtemps honorées, qui ont été le cadre unique, de jour en jour agrandi, où elle a réalisé toutes les nouveautés, sans renoncer à rien du passé ni à la confiance qu'il donne, ni aux recherches qu'il accumule, ni aux traditions qu'il fortifie. Elle a des cadres d'élèves, des maîtres de tous les degrés, très nombreux, bien subordonnés les uns aux autres et qui donnent la plus grande somme possible de travail utile; elle

possède des bibliothèques qui remontent à la Réforme, même plus loin, et que chaque jour enrichit; elle a reconstitué peu à peu tous ses laboratoires. Les Universités font l'unité intellectuelle de la nation; elles sont connues et estimées de tous; elles vivifient sans cesse l'esprit allemand, en même temps qu'elles travaillent à la richesse commerciale et industrielle. Elles sont le principe de la vie intellectuelle et matérielle d'un peuple de 46 millions d'habitants. Et si nous parlons ici de l'Allemagne, que de motifs d'émulation, que de stimulants ne trouverions-nous pas chez les autres peuples qui nous entourent ? En réalité, le même mouvement, le même progrès est facile à constater dans toute l'Europe.

Les idées démocratiques font en France de singuliers progrès; on ne les arrêtera pas et il n'est pas à souhaiter qu'on les arrête. Elles sont le résultat naturel d'une évolution qui s'accomplira dans toute l'Europe. Si elles ont chez nous le pouvoir, le fait s'explique par notre ancienneté même et aussi sans doute par quelques-uns de nos caractères nationaux. La démocratie est le gouvernement de tous par tous; il n'y faut chercher de contrepoids ni dans une aristocratie de naissance qui, lasse de sa gloire, s'est résignée et a voulu abdiquer, ni dans une aristocratie de fortune qui a très peu de force. Cette dernière aristocratie ne paraît pas exercer avec assez de fermeté la seule action qui serait légitime et fructueuse, celle qui consisterait à travailler avec la masse au bien de tous. L'unique autorité qui puisse être réelle dans un tel état politique, est celle qui vient de la dignité du caractère et des connaissances acquises, des services rendus et d'aptitudes incontestables à en rendre d'autres. Les classes appelées autrefois dirigeantes, comme les classes populaires elles-mêmes ont plutôt, les unes des préjugés et des défiances, les autres des aspirations vagues, que des idées précises. Le pays doit acquérir les notions justes qui lui manquent, et il ne peut les trouver que dans l'étude et la réflexion. Les opinions vraies et scientifiques sont encore incertaines pour le plus grand nombre, et comme les convictions traditionnelles perdent tous les jours leur ancienne autorité, il est vrai de dire que l'esprit public est à former.

Le bon sens populaire, d'accord en cela avec les philosophes du XVIII[e] siècle, a une croyance instinctive « dans la vertu des lumières ». Il attend tout des progrès de la pensée et de la science. Ce qui a été dit, souvent avec de touchantes déclamations, par tant d'orateurs de 1789 à 1795, est au fond une vérité indiscutable. On en vient donc à penser qu'une instruction étendue et forte pour

les esprits distingués, répandant dans le pays des principes de vérité et de bon sens qui deviennent des lieux communs, est nécessaire pour former la foi des temps nouveaux. Une élite élabore les idées, la foule en vit ensuite, elle les respire comme l'air qui l'entoure. Cette élite qui ne doit être fermée à aucune bonne volonté, où tous doivent pouvoir arriver, quel que soit leur point d'origine et l'état de leur fortune, cette aristocratie toujours vivante, toujours active, toujours renouvelée, appelant à elle tout homme d'intelligence et de cœur, c'est la haute culture seule qui la produira. L'enseignement primaire et l'enseignement secondaire sont des premières étapes que chacun doit franchir selon ses forces, mais au-dessus d'eux se trouve l'enseignement supérieur qui est proprement la pensée de la nation s'efforçant de savoir le plus possible et de voir chaque jour la vérité de plus près, pour que tous profitent de ce progrès. Il ne paraît donc pas qu'il y ait à cette heure une seule nation pour qui l'enseignement supérieur soit d'une nécessité plus impérieuse; l'avenir de la démocratie française ne serait que la plus incertaine des aventures, si elle se départissait de ces principes. Tout ce qu'on fera pour les autres enseignements ne servira que dans la mesure où on assurera le progrès de l'enseignement supérieur; seul il vivifiera les autres, seul il les perfectionnera, seul il les empêchera d'être parfois plus nuisibles qu'utiles. Les connaissances primaires ne servent que si l'usage qu'il en faut faire pour la direction générale de la vie est réglé par des réflexions qui dépassent de beaucoup la portée des raisonnements élémentaires. Les connaissances secondaires, toutes de vulgarisation, ne sont aussi que des armes et des instruments : le parti qu'il faut tirer de cette préparation pour bien vivre, c'est-à-dire pour développer l'esprit et élever le caractère, est révélé par de plus hautes spéculations. Même dans l'ordre de la richesse, l'élève primaire est un ouvrier, l'élève secondaire un contremaître, l'élève supérieur crée et invente; chacun d'eux ne sort des deux premières classes que par un effort et un progrès. Une nation d'ouvriers et de contremaîtres serait bientôt battue par celle qui aurait des inventeurs; c'est l'invention seule, dans les choses capitales ou dans le détail, qui assure la première place au milieu de la rivalité de tant d'efforts. De même, dans l'ordre moral et intellectuel, les manœuvres et les chefs d'équipe ne peuvent rien sans les créateurs.

Les personnes, on le comprend, qui ont cette vue des intérêts du pays ne peuvent modérer la passion que leur inspire l'enseignement supérieur. D'une façon générale, depuis 1870, le pays a

eu le sentiment très vif qu'il avait à cet égard de grands devoirs, qu'il fallait faire un effort sérieux si on ne voulait pas voir la France dans une situation pénible d'infériorité à l'égard d'autres nations. Cette opinion s'est manifestée nettement dans les conseils du gouvernement, dans les Chambres et dans les assemblées municipales. Il est même à noter que plus les corps étaient libéraux, plus ils étaient partisans de grands sacrifices pour l'enseignement supérieur. Dans une tâche aussi difficile, il ne s'est trouvé personne pour tracer un plan d'ensemble et l'exécuter. A la vérité, le régime parlementaire ne permet pas d'avoir de si vastes projets. Il faudrait aussi une singulière confiance en soi pour faire table rase du passé et reconstruire un édifice de toutes pièces; les fondations seraient à peine creusées que l'architecte aurait disparu. Un ministre, dans un autre pays, a eu l'énergie nécessaire pour proposer un système qui n'allait à rien moins qu'à changer tout entière l'organisation des Universités. La foi de M. Bacelli en la justesse de ses idées inspire une vive sympathie, et a trouvé des admirateurs dans toute l'Europe; des vues si vastes et si fières ne sont guère possibles en France pour le moment; il faut nous borner à souhaiter le succès à nos voisins; leur bonne réussite pourrait réconforter chez nous les défiances et les timidités. On s'est donc borné à des réformes simples et pratiques, et on a tâché de les faire de telle sorte qu'elles ne pussent interdire à l'avenir aucune ambition. Ce qui a été commencé se ramène aux points suivants :

1° Construction et outillage.

2° Augmentation du nombre des enseignements; variété introduite dans ces enseignements; place faite à la concurrence et à la liberté.

3° Constitution auprès des Facultés des sciences et des lettres d'un corps d'élèves réguliers; création d'enseignements réservés aux élèves.

4° Changements apportés aux programmes des Facultés de droit et de médecine.

5° Autorité prépondérante donnée au corps enseignant sur tout ce qui concerne les méthodes.

Le confortable des installations et l'excellence de l'outillage scientifique ne créent pas le génie. Il suffit de voir au Collège de France la pièce sombre et glaciale où Claude Bernard a fait ses plus belles découvertes; les recherches de M. Pasteur sur les fermentations ont eu lieu à l'École normale supérieure dans un petit

cabinet de quelques mètres carrés, complété par une armoire où il installait ses expériences les plus délicates. Le premier laboratoire de Liebig à Giessen doit rester comme un exemple de ce que les natures exceptionnelles savent produire avec les moyens les plus imparfaits. Mais si les hommes d'élite font souvent tout sortir de rien, pour tirer parti de beaucoup de découvertes il faut de l'espace et des facilités matérielles; il est même des recherches qui ne peuvent aboutir si de larges facilités ne sont données à ceux qui les entreprennent; enfin et surtout l'État ne doit pas s'en remettre aux merveilles que réalisent les hommes supérieurs : son devoir est d'aider le talent et de former des élèves. La science est une armée dans laquelle il faut beaucoup de soldats, bien encadrés, d'excellents sous-officiers et le matériel nécessaire.

L'absence des facilités de travail les plus élémentaires décourage les vocations moyennes qui sont le fonds principal sur lequel on doit compter; elle justifie tous les abandons et toutes les défaillances. Elle a sur l'opinion une influence déplorable. Le public estime les choses au prix des sacrifices que l'État fait pour elles. Quand la science est dans des conditions misérables, on l'oublie et on la mésestime. Il faut que l'enfant, l'ouvrier, l'homme du monde, en voyant un édifice commode pour le travail, dise : « Cela est le palais de la science, et la science mérite des palais. »

Depuis quarante années environ, les conditions de la recherche scientifique ont été changées surtout par les progrès de la chimie, de la physique et plus tard de la physiologie. De simples cabinets d'études ne suffisent plus; les professeurs, comme les industriels, ont besoin de vastes espaces, d'usines très simples mais bien éclairées. L'architecture, le luxe décoratif, même une solidité faite pour compter avec les siècles sont inutiles. Un laboratoire principal, assez bien bâti pour durer cent ans, et de larges terrains où on ferait et déferait, selon les besoins, des constructions légères : tel est l'idéal de beaucoup de savants. Toute l'Europe a entrepris de renouveler les installations destinées à la science. En France, ce problème se compliquait de la nécessité de donner aux élèves nouveaux venus des Facultés des lettres les locaux si modestes dont ils avaient besoin, mais qui manquaient partout, des pièces de réunion, de travail et de conférences, et le plus souvent de créer de toutes pièces des bibliothèques.

L'Etat et les villes se sont mis résolument à l'œuvre. Ils ont construit les Facultés de Grenoble, la Faculté de médecine de Lyon à laquelle la ville a de beaucoup la plus grande part, la Faculté des sciences de cette ville, la Faculté de médecine de

Paris, les Facultés de Bordeaux, les observatoires de Lyon, Bordeaux, Besançon; l'État a bâti une nouvelle École de pharmacie à Paris, des galeries monumentales au Muséum. La reconstruction de la Sorbonne, celle des Facultés de Montpellier, de Toulouse, de Lille, de Marseille, de Caen, de Clermont, de Dijon sont commencées. Des laboratoires de zoologie marine ont été aménagés à Concarneau (1), à Roscoff, à Banyuls, à Luc-sur-Mer, au Havre, à Marseille, sans compter les installations plus simples de Vimereux et de Cette.

Sans entrer ici dans le détail, l'œuvre de reconstruction des bâtiments de l'enseignement supérieur a déjà provoqué de la part des villes et de l'État une dépense qui monte à environ 82 millions.

De 1868 à 1878 :

Sommes votées par les Conseils municipaux . . .	27,000,000
Subventions des Conseils généraux.	600,000
Subventions de l'État	12,900,000
	40,500,000

De 1879 à 1883 :

Sommes votées par les Conseils municipaux. . .	22,900,000
Subventions des Conseils généraux.	200,000
Subventions de l'État	18,700,000
	41,800,000

Comme on le voit, la part de l État est de 30 millions, celle des villes de 49 millions.

Les bibliothèques ont reçu un crédit annuel qui est aujourd'hui de 468,000 francs; les collections des Facultés et les frais de cours, une somme de 1,200,000 francs par exercice (2).

(1) La station de Concarneau a été cédée à l'instruction publique par la marine. Le laboratoire de Banyuls est plutôt l'œuvre personnelle de M. de Lacaze-Duthiers et des collaborateurs qu'il a su trouver (ville, département, etc.) que de l'État.

(2)

Facultés de médecine	Frais de cours.	240,080 fr.
	Collections.	114,300
	Frais matériels.	55,350
Faculté des sciences	Frais de cours.	315,900
	Collections.	171,600
	Frais matériels.	42,665
Écoles supérieures de pharmacie	Frais de cours	100,500
	Collections.	74,000
	Frais matériels.	16,650
		1,131,045 fr.

sans compter 95,745 francs pour les Facultés mixtes de Bordeaux, Lille et Lyon.

Les Facultés des lettres et des sciences avaient eu, jusqu'en 1850, un très petit nombre d'enseignements, cinq et six chaires chacune en moyenne. En 1830, Paris excepté, on comptait pour toute la France 30 professeurs de sciences et 23 de lettres; en 1852, 62 de sciences et 60 de lettres; en 1869, 37 de plus. L'inscription au budget par M. Waddington, en 1876, d'un crédit de 300,000 francs pour des conférences permit de multiplier les enseignements (1); en août 1883, ils étaient au nombre de 179 dans les Facultés des lettres, de 166 dans les Facultés des sciences; on en compte aujourd'hui 210 pour les lettres et 194 pour les sciences. La progression est constante et ne s'arrêtera pas.

Les cours nouveaux sont destinés à aider les professeurs titulaires et aussi à introduire, dans les Facultés, des sciences qui jusqu'ici n'y avaient pas trouvé place : par exemple le sanscrit, les antiquités, les langues sémitiques, le celtique, etc.

Un décret de 1883 adopté par le Conseil supérieur a autorisé les cours libres dans les Facultés. Cette nouveauté est très récente; cependant il a été professé cette année trois cours libres à la Faculté des lettres de Paris et au total 10 cours libres dans toute la France. Cette mesure doit permettre à quiconque a du talent d'en donner la preuve, appeler les maîtres de l'enseignement secondaire à s'essayer dans les Facultés. Comme les grades ne sont pas indispensables, tout savant qui a négligé de les prendre peut cependant montrer ce qu'il vaut et faire profiter les élèves de ses connaissances. Nous avions déjà les Facultés libres, maintenant l'Université de l'État ouvre elle-même ses salles de cours à la concurrence et à la variété des doctrines. S'il nous était permis d'exprimer un regret à l'égard des institutions qui ont été créées au nom de la loi du 12 juillet 1875 sur la liberté de l'enseignement, nous dirions que leurs maîtres et leurs élèves ont apporté un trop faible contingent au progrès de la science.

C'est également M. Waddington qui a donné des élèves réguliers aux Facultés des sciences et des lettres par l'institution de 300 bourses de licence (2), auxquelles M. Ferry a ajouté 200 bourses d'agrégation. Auprès des boursiers sont venus prendre place les élèves libres dont le nombre va croissant. C'est ainsi qu'a été constituée la population scolaire dont nous avons donné le chiffre plus haut. Ce sont aussi ces élèves qui, par leur présence, ont modifié les caractères de l'enseignement; mainte-

(1) Arrêté du 5 novembre 1877.

(2) Loi de finances du 29 décembre 1876. Il y a aujourd'hui 350 bourses, dont 60 pour la médecine et la pharmacie.

nant il s'adresse à eux et au public, au lieu qu'autrefois il était surtout donné pour les simples auditeurs.

Dans les Facultés de médecine, les études ont été réglées en 1878 de manière à faire une large place aux exercices pratiques de chimie, de physique, d'histoire naturelle, de physiologie et d'histologie, sans rien enlever à l'anatomie, à la médecine opératoire et surtout à la clinique qui a toujours été une des parties éminentes de notre éducation médicale. L'histoire du droit, le droit international privé ont reçu une place importante dans la scolarité juridique, en raison de cette vérité reconnue de tous que l'histoire, la philosophie et les comparaisons avec les institutions étrangères ne peuvent avoir qu'une action heureuse dans cet ordre d'études. Les parties facultatives du doctorat ont été modifiées de manière que cet examen laissât une place plus grande à la liberté des vocations et exigeât des études plus personnelles. Des mesures ont été prises pour qu'il constituât, quand les candidats le désireraient, une sérieuse épreuve administrative. — On s'est efforcé de rapprocher la médecine des sciences, le droit des lettres.

La loi du 27 février 1880, proposée et soutenue par M. J. Ferry, en reconstituant le Conseil supérieur, en a fait une assemblée où toutes les parties de l'enseignement sont représentées par des membres élus. Ce corps délibère sur toutes les questions pédagogiques. Les conseils académiques, qui sont pour chaque Académie ce qu'est le Conseil supérieur pour l'Université tout entière, discutent avant cette haute assemblée les mesures qui sont à l'état de projet; les Facultés ont été consultées auparavant, de sorte que le corps enseignant est seul maître des méthodes et de tous les changements qu'elles peuvent comporter.

Si modestes que soient ces améliorations, elles font, croyons-nous, honneur au gouvernement qui en a eu l'initiative ou qui les a encouragées.

V

Dans cet ordre de réformes modestes, il est facile de voir des changements utiles et des progrès dont il est bon de se préoccuper.

Tout d'abord, il faut achever l'œuvre de la reconstruction des bâtiments. Pour terminer cette entreprise et pour améliorer l'outillage qui ne mérite pas moins de sollicitude que les locaux, il faut encore que l'État consacre à cet objet 40 mil-

lions répartis en un certain nombre d'annuités. Après les grands sacrifices qu'ont faits les villes, en particulier Paris, Lyon, Bordeaux, Montpellier, Marseille, Grenoble, on ne doit pas compter que les municipalités concourent pour plus de moitié aux nouvelles constructions. Il y a lieu aussi de remarquer que, par suite de diverses mesures financières récentes dont il est inutile d'expliquer ici le mécanisme, la somme inscrite au budget pour cet objet n'est plus que de 460,000 francs, auxquels ne viendront plus s'adjoindre de reliquats comme cela a eu lieu jusqu'à ce jour. De ces 460,000 francs, on doit retrancher 200,000 francs pour les dépenses courantes, les réparations et les améliorations journalières de peu d'importance. C'est donc en réalité un budget de 260,000 francs que le ministère peut consacrer aux grandes constructions chaque année. De plus, sur les 18 millions promis par l'État depuis 1879, il s'en faut que tout soit payé. Avec le crédit annuel de 260,000 francs, il serait impossible d'acquitter les dettes contractées.

Dans ces conditions, pour beaucoup de bons esprits (1), la seule mesure pratique consiste à faire participer les établissements d'enseignement supérieur à la caisse créée pour subvenir aux constructions des maisons d'écoles et des lycées, caisse qui deviendrait commune aux trois services de l'instruction publique et dont le titre devrait être modifié. Elle serait divisée en trois sections répondant à ces trois services.

Il suffirait, en ce qui concerne l'enseignement supérieur, d'annuités assurées de 4 millions durant dix années. Cette dépense est insignifiante si on considère les sommes qu'exigent l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire (2).

Les crédits qui ont été ouverts pour subventions aux lycées et collèges de garçons ou de filles, depuis la création de la caisse se sont élevés à 98,600,000 francs.

(1) Cette mesure a été proposée par M. Berthelot. Voyez *Revue internationale de l'Enseignement*, 15 avril 1883, et le journal *le Temps*, 15 mars 1883.

(2) Pour le personnel aussi, les augmentations nécessaires à l'enseignement supérieur seront toujours moins élevées que celles qu'exigeront les deux autres enseignements, ce qu'a très bien montré M. Roche, rapporteur du dernier budget de l'instruction publique :

« Sur les augmentations faites depuis 1870, l'instruction primaire a pris 82 millions, ayant été portée de 8 millions à 90 millions, c'est-à-dire que les dépenses pour l'instruction primaire ont été multipliées par 11, tandis que celles de l'enseignement secondaire, portées de 3 millions et demi à 16,832,900 francs, ont été multipliées par 5, et celles de l'enseignement supérieur, source de toute science et de tout progrès, ayant été portées de 4,215,521 francs à 11,540,355 francs, ont été seulement un peu plus que doublées.

La caisse des prêts à 4 p. 100 durant trente années, remboursement compris, pour avances aux villes, a reçu 75 millions; le total des dotations pour l'enseignement secondaire a donc été de 173 millions.

Les crédits mis à la disposition de l'enseignement primaire pour constructions depuis 1878 sont de 340 millions, dont 150 millions pour subventions et 190 millions pour avances sous forme de prêts.

On estime que les constructions des lycées et collèges coûteront encore 80 millions, et celles des écoles primaires 716 millions. C'est dans ces prévisions considérables qu'il importe de réserver la place de l'enseignement supérieur dont les exigences sont relativement très modestes.

En effet, en acceptant les données actuelles qui portent à un milliard 400 millions les crédits nécessaires pour les constructions et l'outillage que réclame le service de l'instruction publique à tous les degrés, il suffirait d'un peu plus du quatorzième de cette somme pour que l'enseignement supérieur fût pourvu des moyens de travail qui lui sont indispensables. Si cette subvention ne lui est pas donnée, les sacrifices considérables qu'ont faits les Chambres pour multiplier le personnel, créer les bourses, enrichir les bibliothèques et les collections, seront en grande partie inutiles. Les pouvoirs publics doivent aussi remarquer qu'ils ont mis le budget ordinaire en état de suffire pour longtemps aux besoins journaliers de l'enseignement; qu'il ne reste plus qu'à achever la tâche en terminant l'œuvre des constructions, et que cette dernière dépense, une fois faite, ne se renouvellera plus.

Les liens qui unissent l'enseignement supérieur et l'enseignement secondaire ne sont pas assez étroits. Une grande partie du corps enseignant des collèges et des lycées n'a pas suivi les cours des Facultés. Dans les lycées, les principaux maîtres qui sont agrégés viennent de l'École normale; grâce aux conférences de cette École, ils ont reçu une instruction élevée; mais ceux qui n'ont pas cette origine se sont le plus souvent formés eux-mêmes, et ne sont venus aux Facultés que pour y subir les examens; ils n'ont pas connu du tout la vie universitaire. Dans les collèges, le mal est plus grand; il n'y a, en moyenne, que deux licenciés ès lettres et un licencié ès sciences par établissement; les autres maîtres sont de simples bacheliers ou des instituteurs. Le moment viendra où tout professeur sera un ancien élève ou de l'École normale ou des Facultés. Ce jour-là, un grand progrès sera accompli, les professeurs auront tous au moins entrevu ce

qu'est une méthode supérieure; ils en feront profiter leurs élèves, qui, eux-mêmes, arriveront aux Facultés mieux préparés. Cette préparation des étudiants est aujourd'hui insuffisante; la faiblesse des recrues tient moins aux changements introduits dans l'enseignement secondaire en 1880 qu'à la médiocre instruction des maîtres. Il faudra un certain nombre d'années pour remédier à ce mal, on doit tenir compte des situations acquises et de la nécessité où on est d'attendre les retraites. Quand cette réforme aura été possible, il ne faudra pas cesser de rapprocher encore de plus en plus l'enseignement secondaire de l'enseignement supérieur. Ce qui sera fait dans ce sens profitera à l'Université tout entière et au pays.

Avant 1789, les rapports étaient continuels entre la Faculté des arts et les collèges qui en dépendaient. Ce fait nous avertit que rapprocher les deux ordres d'enseignement ne suffit pas, que cette réforme serait même dangereuse si d'autres préoccupations n'étaient pas toujours présentes à l'esprit des maîtres. Il faudrait craindre de faire de l'enseignement supérieur une instruction secondaire d'un degré un peu plus élevé. Le remède à ce mal est dans l'importance attachée aux travaux personnels et originaux, dans l'introduction d'enseignements variés qui maintiennent toujours actif le souci des recherches scientifiques et des études qui n'ont pas d'utilité professionnelle immédiate. Les Facultés sont des corps enseignants, mais aussi des établissements de production scientifique; la manière dont elles remplissent ce second devoir est même la seule garantie qu'elles s'acquitteront convenablement du premier. La part de fatigue donnée à la vulgarisation de la science, doit être d'autant moins grande que les maîtres sont plus sûrs d'eux-mêmes, et par suite il doit leur rester du temps pour des recherches originales. C'est par ces recherches et ce talent qu'ils garderont sur leurs anciens élèves une véritable autorité et qu'ils formeront, au sens le plus noble du mot, des écoles.

Des vingt-deux Universités de l'empire d'Allemagne, il n'en est pas une seule où les connaissances extra-classiques ne soient largement représentées; on enseigne les langues sémitiques et le sanscrit dans des villes de 15,000 âmes. L'histoire de l'art et l'archéologie figurent partout sur les programmes, au lieu que nous avons en province quatre chaires d'antiquités seulement. Les langues romanes, qui sont en grande partie françaises, n'ont que trois chaires en dehors de Paris; elles en ont au moins vingt en Allemagne. Nos Facultés des lettres ne sont pas habi-

tuées à ces enseignements qui n'ont jamais eu de place chez elles; elles peuvent craindre, en les acceptant, de changer de caractère. L'introduction, à la Sorbonne, d'études qu'on est habitué à voir dans d'autres établissements, paraît être une sorte de confusion des genres, tant il est difficile de rien faire à Paris, pour constituer une Université, qui ne porte atteinte à de longs usages ou à des droits acquis. En province, les professeurs craignent de n'avoir pas d'étudiants; de telles nouveautés ne rencontrent pas d'auditoires tout préparés.

Comme toutes les études sont largement représentées à Paris, bien qu'elles n'aient pas de lien commun qui les réunisse, ce n'est pas là qu'il faut surtout se préoccuper de donner aux maîtres et aux élèves une haute notion de l'enseignement supérieur par des cours étrangers aux programmes classiques : c'est en province. La création des places, pourvu qu'elles soient bien occupées dès la première fois, suscitera les vocations; puis les auditoires ne manqueront pas tant qu'on le redoute; de récents exemples peuvent nous rassurer. Au pis aller, le maître professera pour un ou deux élèves et fera des travaux personnels; ce sera déjà un service suffisant rendu au pays. L'étude des sciences les plus désintéressées aura pour résultat de développer le goût des recherches originales, même chez ceux qui se renferment dans le domaine classique. Quelles que soient les difficultés qu'il faut prévoir et qui sont nombreuses, on ne peut concevoir l'existence d'Universités provinciales, si on ne les suppose pas animées par l'idée et la passion de la science; la science est même la seule force qui puisse les créer et les maintenir. En dehors de ce principe, on ne saurait imaginer que la juxtaposition de cours plus ou moins secondaires; on peut décréter administrativement une telle réforme, mais on ne fera rien de vivant.

Nous manquons encore en France, surtout pour les lettres, d'une littérature pédagogique suffisante; par là, il faut entendre les ouvrages qui servent aux études et ceux qui discutent les méthodes. Toutes les sciences comportent des manuels où les sujets sont énumérés dans l'ordre naturel, où l'état de chaque question est clairement exposé avec l'indication des livres qui permettent de les étudier par soi-même et d'aller plus loin. De tels guides déchargent l'enseignement du maître d'une foule de notions qu'il devrait sans cela reprendre chaque année; il peut s'en remettre à eux, s'assurer que les étudiants en profitent, les commenter quand il est nécessaire, et le plus souvent par des exercices pratiques leur montrer la méthode en action. Nous

nous servons des manuels de nos voisins; il importe que nous en ayons à nous, et cela pour toutes les parties de la philologie et de l'histoire, rédigés selon nos habitudes d'esprit, avec le caractère d'originalité que nous saurons leur donner.

Une très bonne revue pédagogique est publiée par la Société de l'enseignement supérieur. Un pays qui peut suffire à la vie de seize Universités doit avoir plus d'un recueil de ce genre. La pédagogie de l'enseignement supérieur a été très négligée en France, par cette raison que les Facultés des sciences et des lettres formaient à peine des élèves. Ces questions ont maintenant beaucoup plus d'importance; on en voit l'intérêt immédiat. Quatre cours de pédagogie, créés récemment, ont eu du succès; ils ont réuni des auditeurs empruntés aux trois ordres d'enseignement. Nous pouvons espérer que ces sujets seront discutés dans l'Université plus fréquemment qu'autrefois et avec plus de précision; le ton de prédication morale que nous avons vu y dominer longtemps, l'éloquence et la distinction dont les professeurs y faisaient preuve, sont des qualités dignes de toute estime; il est pourtant possible d'y faire aussi une place à d'autres préoccupations, à l'exemple de ce que nous voyons dans les pays étrangers. La psychologie de l'éducation, l'examen des rapports que doivent avoir entre eux les divers ordres d'enseignement, la recherche des meilleures méthodes et, par-dessus tout, la théorie de l'instruction et de l'éducation nationales : tels sont quelques-uns des sujets sur lesquels il est à souhaiter qu'il s'établisse d'importantes discussions. Les partisans des anciennes doctrines sont heureusement encore nombreux; ils ont toute facilité pour faire valoir leurs raisons; la vivacité des polémiques pourra seule assurer le triomphe de la vérité. Les réformateurs devraient estimer que leur œuvre n'a rien de durable si elle n'était combattue; les controverses seules forment l'opinion en assurant le succès des idées justes.

Les études de cette nature ne comportent pas toujours des dissertations *ex professo;* la pédagogie s'enseigne par l'exemple aussi bien que par des préceptes, surtout quand on s'adresse à des élèves déjà formés, comme sont ceux des Facultés. Nous pouvons donc rapprocher des Revues spéciales sur ces matières celles que les Facultés publieront pour donner des modèles de recherches originales dans les différents ordres d'études. L'initiative est venue de la Faculté des lettres de Bordeaux qui s'est bientôt associé celle de Toulouse; Lyon a marché dans la même voie; Alger publie un bulletin spécial consacré à l'Afrique;

Clermont et Poitiers, des bulletins qui s'adressent directement aux élèves; Douai un journal rédigé par les étudiants. Ces créations sont la preuve d'une véritable activité d'esprit, d'un souci sérieux des devoirs que les Facultés ont à remplir. Nous craindrions de voir se multiplier ces essais si le nombre des travail-vailleurs devait rester le même; mais il doit s'augmenter tous les jours et, par suite, il lui faut des moyens de publicité. De plus, les bulletins qui existent sont loin d'avoir tous encore les caractères de rigueur et d'exactitude auxquels ils doivent prétendre. La vie scientifique des Facultés de province ne pourra se développer que si ces recueils se multiplient et se perfectionnent. S'habituer à tout imprimer à Paris, c'est abandonner la très légitime prétention que la province doit avoir de posséder des œuvres qui soient à elle et de prouver sa valeur par des faits (1).

La décentralisation intellectuelle est certainement une des préoccupations les plus vives et les plus justes de quiconque a le souci non seulement des études, mais des intérêts généraux du pays. Les sujets encore inexplorés de travaux abondent dans toute la France, et beaucoup sont différents selon les régions. Ce qui manque d'ordinaire à ceux qui veulent les traiter, c'est la méthode : ils n'ont pu l'apprendre; de là de si grands efforts pour de si faibles résultats. La philologie, l'histoire, l'archéologie ne s'abordent pas avec les faibles secours que donne l'enseignement secondaire; il y faut une autre préparation, que l'enseignement supérieur seul peut donner, et ce qui est vrai des lettres ne l'est pas moins des sciences. Cette décentralisation en province est encore très faible; d'une façon générale, les travaux qu'on y fait, si on excepte ceux qui procèdent de la discipline de l'École des chartes et des autres écoles spéciales qui sont à Paris, n'ont pas une valeur suffisante : ils ne créent pas un mouvement d'études; ils reçoivent trop peu d'éloges des juges autorisés pour que le goût s'en répande. Ceux qui s'y livrent se donnent beaucoup de peine et se découragent. On peut légitimement espérer qu'avec le temps les Facultés susciteront autour d'elles beaucoup de travaux qui tous seront au moins corrects. Nous avons à regarder vers le passé qui a connu, il y a seulement deux siècles, une décentralisation féconde. Depuis la Renaissance, le mal a toujours été en s'aggravant; il appartient à la démocratie mo-

(1) Nous ne parlons pas de diverses Revues publiées en province sur les questions de médcine et de sciences parce que, dans cet ordre, notre pénurie a toujours été moindre que pour les lettres.

derne de revenir sur l'œuvre de Louis XIV et de la Révolution.

Les jeunes gens qui ont le rare privilège de pouvoir ne penser qu'à cultiver leur esprit, sans aucun souci de carrière, profiteront-ils, plus qu'autrefois, des bienfaits qui leur sont acquis? Les trop grandes illusions dans ce sens seraient téméraires. Il semble que les avantages de la fortune condamnent ceux qui se les voient assurés à ne pas en tirer le plus grand profit qu'ils y puissent trouver, celui d'être les premiers dans leur pays par le travail de l'esprit et les connaissances. Cependant, il est permis de croire que le jour où de grandes facilités leur seront offertes par la dispersion de la science en province, ils n'y seront pas tous indifférents. Un progrès dans ce sens aurait une salutaire influence sur l'état social de la nation tout entière.

Cette vie intellectuelle en dehors d'un ou de deux grands centres, si nécessaire aux progrès de la science et au bien public, rencontre de très sérieux obstacles dans la centralisation politique. On le verra à l'étranger dans les pays où l'unité administrative se forme depuis quelques années. Dans l'ancienne Europe, chaque province avait son Université, d'autant plus florissante qu'elle appartenait à un pays plus indépendant. Il s'élevait entre elles des rivalités naturelles; les princes et les villes servaient leurs propres intérêts en favorisant ces corporations savantes; elles étaient des moyens de propagande, d'action morale, même de prédication politique. Dans les États unifiés, ces stimulants si forts font défaut. La question est de savoir si la démocratie trouvera pour les Universités des principes de vie différents de ceux que le passé a connus. On peut se figurer les villes luttant pour ces privilèges de gloire, d'éclat littéraire et scientifique; si elles ne le font pas, il reste à espérer que ces institutions mêmes rivaliseront entre elles, mais le modérateur dont elles dépendent, c'est-à-dire l'État, faisant profession d'équité pour tous, n'a pas de raison de favoriser le Midi plutôt que le Nord. Par son esprit même de justice, il ne peut encourager certaines prétentions plutôt que d'autres qu'en manquant à cette impartialité, toujours un peu indifférente, qui est sa raison d'être. Le problème se pose, comme on le voit, dans des conditions que l'Europe n'a pas connues avant la formation de l'unité dans les principaux États; ces conditions sont toutes nouvelles et elles créent de singulières difficultés. Les pays qui ont hérité d'institutions provinciales florissantes les verront vivre assez longtemps en vertu de la force acquise, et cependant sentiront bientôt combien l'avenir diffère à cet égard du passé. Les États qui n'ont pas reçu par héritage de tels établissements éprouveront beaucoup de

peine à les créer (1). Parmi ceux qu'occupent ces problèmes, beaucoup pensent qu'il n'y a d'autre moyen d'arriver au succès que l'association des provinces et des villes à la vie des Universités et une grande indépendance laissée à ces corps ; les villes auraient ainsi des motifs de faire mieux les unes que les autres et donneraient dans une certaine mesure des caractères originaux aux établissements qu'elles favoriseraient; les corps savants connaîtraient ce principe fécond de progrès que donne la responsabilité. La force qui fait la décentralisation ne peut être cherchée qu'en dehors du pouvoir central. C'est une pure fiction que d'imaginer une administration supérieure, entourée, dans la capitale, où tout le monde veut venir, des plus larges ressources intellectuelles et décrétant l'intensité de vie que la science et l'étude auront sur chaque point du territoire. Tout ce qu'elle peut faire, c'est de renoncer à une grande part de son autorité pour que ceux qui recueilleront ce qu'elle abandonne en tirent profit, sachent s'organiser et marcher en avant.

C'est d'après ces principes que M. Waddington, en 1876, étudia un projet qui devait reconstituer en France des Universités, les unes tout à fait complètes comprenant toutes les Facultés, les autres remplaçant les Facultés de médecine par des écoles préparatoires ou de plein exercice. Chaque Université, devenue personne civile, s'administrait elle-même par des chefs élus ; l'action de l'État se réduisait à un simple contrôle. Ce projet, qui fut ajourné alors, a été repris par M. Ferry qui en a soumis les parties principales à la discussion des Facultés. La question est des plus graves et il serait téméraire de dire quand il sera possible de la résoudre d'une façon pratique ; mais l'opinion s'en préoccupe; les professeurs l'étudient; le travail même d'un si grand nombre d'esprits généreux et instruits est le meilleur motif que nous ayons de penser qu'il sera possible avant peu de faire dans cette voie un pas décisif (2). Un grand nombre des mesures de détail qu'a prises l'administration sont visiblement inspirées par le désir qu'elle a de voir dans chaque centre les Facultés réunies, se rendant de mutuels services et s'administrant elles-mêmes.

La difficulté de ces problèmes ne doit permettre aucun découragement ; l'avenir trouvera sa voie. Le tout, croyons-nous, est de

(1) Sur ces difficultés, voir la remarquable étude de M. Lavisse : *Les Universités allemandes et les Universités françaises.* — *Revue des Deux Mondes*, 1er juin 1883.

(2) Voir à ce sujet l'opinion de M. Bréal : *Excursions pédagogiques*, 2e édition, préface.

ne jamais se départir de deux principes : 1° ne rien réformer dans l'Université qu'avec l'avis même du corps enseignant, qui prendra de plus en plus le sentiment de l'influence prépondérante qu'il doit avoir sur ses destinées ; 2° se bien persuader que l'avenir de l'enseignement supérieur en France dépend de l'idée plus ou moins juste que les maîtres, les élèves et le public auront de ses méthodes et des services de premier ordre qu'il doit rendre au pays.

Albert DUMONT.

ALBERT DUMONT

DISCOURS PRONONCÉS A SES OBSÈQUES

Les obsèques de M. Albert Dumont, membre de l'Institut, conseiller d'État, directeur de l'enseignement supérieur, ont eu lieu le jeudi 14 août, à l'église Notre-Dame-des-Champs. Autour du catafalque étaient déposées de nombreuses couronnes, parmi lesquelles on remarquait celle portant l'inscription : « A Dumont, ses élèves des Écoles d'Athènes et de Rome. »

Le deuil était conduit par MM. Chaplain et Thévenin, beaux-frères du défunt.

Le Gouvernement était représenté par M. Jules Ferry, président du conseil des ministres et par M. A. Fallières, ministre de l'instruction publique et des beaux-arts, assisté de M. Durand, sous-secrétaire d'État, de M. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris, et des hauts fonctionnaires de l'Administration.

Les cordons du poêle étaient tenus par MM. Georges Perrot, directeur de l'Académie des inscriptions et belles-lettres, Wallon, secrétaire perpétuel (tous deux en costume d'académicien), Zevort, conseiller d'État, directeur de l'enseignement secondaire, et Homolle, ancien élève de l'École d'Athènes.

Les autres sections de l'Institut et le conseil d'État étaient également représentés par un grand nombre de leurs membres. Signalons encore la présence de beaucoup de notabilités appartenant à la politique, à l'Université et à l'Administration.

Le défunt étant officier de la Légion d'honneur, les honneurs militaires ont été rendus à la sortie de l'église par un bataillon du 119e régiment de ligne.

L'inhumation a eu lieu au cimetière Montparnasse, dans un caveau provisoire. Quatre discours ont été prononcés sur la tombe.

M. Fallières, ministre de l'instruction publique et des beaux-arts, a prononcé une allocution que nous résumons dans les termes suivants :

MESSIEURS,

Je me conformerai au désir exprimé par la noble femme dont nous partageons tous le deuil et la douleur en n'adressant que

de courtes paroles d'adieu à l'homme de bien, à l'administrateur éminent, au collaborateur dévoué, à l'ami que nous avons perdu.

Je ne vous parlerai pas du savant : il appartient à ceux qui furent ses maîtres et ses collègues de vous dire quel vide laisse dans la science la mort d'Albert Dumont. Mais vous permettrez au ministre de l'instruction publique, que cette mort prive d'un collaborateur précieux, de rappeler ici les rares qualités d'administrateur et le dévouement patriotique de celui que nous pleurons. Lorsque mon prédécesseur, M. Jules Ferry, voulut, non pas imprimer à l'enseignement public une direction nouvelle, mais le rendre de plus en plus conforme aux idées démocratiques, il sentit le besoin de s'entourer d'auxiliaires éminents pris dans les rangs de l'Université; M. Albert Dumont était de ce nombre, et sa tâche, vous ne l'ignorez pas, n'était ni la moins importante ni la moins délicate. On sait avec quel succès il a dirigé le service qui lui était confié : l'impulsion donnée à l'enseignement supérieur, le chiffre des élèves décuplé, nos Facultés devenues si vivantes, le nombre des chaires et des maîtres augmenté dans des proportions considérables, tous ces résultats ont été son œuvre et constituent ses titres à notre reconnaissance. Il a consacré à cette grande entreprise toute l'énergie du patriotisme le plus pur, car il savait qu'en servant la cause de l'Université, il servait celle de la France. Déjà, d'ailleurs, dans la douloureuse période de 1870, il avait su donner des preuves de l'amour qu'il portait à la patrie; nous devons, Messieurs, saluer ici le modeste brancardier de l'armée des Vosges, le courageux soldat de Buzenval.

Ce dévouement à toute épreuve, qu'il avait montré aux heures du péril, ne s'est jamais démenti chez lui; hier encore, surmontant la fatigue qui l'accablait, il partait pour Londres où sa présence devait rehausser l'éclat de notre représentation au Congrès pédagogique. Il y avait remporté un succès dont peut s'enorgueillir l'Université. Hélas! c'est au retour de ce voyage qu'il nous était enlevé par une catastrophe si soudaine!...

Toujours égal à lui-même, il se montra supérieur à toutes les situations qu'il a occupées, à toutes les tâches que sollicita son amour du devoir. L'élévation de sa pensée, la sûreté de son jugement, cet esprit de justice qu'il apportait dans l'appréciation des choses et des hommes, son inaltérable bonté, lui avaient donné cette haute autorité, dont lui seul paraissait ignorer la cause et l'influence et devant laquelle étaient heureux de s'incliner ceux qui reconnaissaient en lui un maître ou un chef incontesté. Il excellait surtout à faire accepter un conseil ou un avis, sans

blesser les susceptibilités de personne. Je n'exagère rien, en disant que sa perte est irréparable.

De tant de mérites et de tant d'espérances, car pour lui la destinée semblait n'avoir pas dit son dernier mot, que nous reste-t-il maintenant?

Rien qu'un souvenir!

Nous le garderons précieusement dans nos cœurs. Nous n'oublierons jamais que dans la personne d'Albert Dumont l'Université a perdu un de ses plus dignes représentants, le pays un de ses plus vaillants et de ses plus nobles serviteurs!

DISCOURS DE M. GEORGES PERROT

MEMBRE DE L'ACADÉMIE DES INSCRIPTIONS ET BELLES-LETTRES,
DIRECTEUR DE L'ÉCOLE NORMALE SUPÉRIEURE

Vous excuserez, Messieurs, la confusion de ces paroles et leur insuffisance. J'accours de loin pour dire un dernier adieu à l'aimable et savant confrère que vous regrettez tous, à l'ami que je ne remplacerai pas et qui emporte avec lui la meilleure part de tant de pensées et d'espérances qui nous étaient communes, de tant de souvenirs et de projets qui remplissaient nos longues causeries. Ces entretiens dont jamais nous ne nous lassions, nous comptions bientôt les reprendre au bord de la mer, où je lui avais donné rendez-vous. Avant-hier, je lui écrivais encore une lettre, qu'il ne devait pas lire, pour lui dire comme on était bien en Bretagne, comme on y oubliait les devoirs et les soucis de l'administration, avec quel plaisir, entre deux promenades, on revenait aux travaux aimés, au livre commencé depuis longtemps et tant de fois interrompu. Je le priais de se hâter, d'expédier les affaires, de venir nous rejoindre avec sa femme et avec sa fille, avant que la fatigue fût devenue assez forte pour lui enlever la faculté de goûter la joie du départ et le charme du repos. La mort a prévenu l'effet de cet appel, des conseils que lui prodiguaient ses amis et de leur affectueuse insistance. Nous ne le verrons plus jouir, avec une gaieté charmante et avec la simplicité d'un enfant, des trop courts répits que lui laissaient les occupations si lourdes de sa vie officielle.

Lui-même se sentait las; il le disait souvent, et non parfois sans un accent d'inquiétude; mais il était attaché à ses fonctions qu'il remplissait avec un sentiment si élevé du devoir, avec tant

d'ouverture et de largeur d'esprit, avec des égards infinis et une inépuisable bienveillance pour les personnes. Ces fonctions étaient trop lourdes et lui imposaient des préoccupations trop constantes; elles ont miné sa santé dont le fond, il y a peu de temps encore, paraissait si robuste; elles l'ont épuisé d'autant plus sûrement que, dans les rares intervalles de loisir qu'il réussissait à leur dérober, au lieu de détendre ses nerfs et de soulager son cerveau par l'exercice physique, il tâchait d'ajouter quelques feuillets à ce beau livre qu'il laisse inachevé : *les Céramiques de la Grèce propre*. D'autres fois il résumait, en les mettant par écrit, ses vues sur l'enseignement supérieur, qu'il songeait sans cesse à fortifier et à développer. C'était pour lui-même qu'il faisait ce travail de rédaction, afin d'éclaircir ses propres idées et de leur donner plus de précision; les idées fausses ne résistent guère à cette épreuve. Il est de ces pages que ses amis, même les plus intimes, ne connaissent pas. Ce qu'elles peuvent être, ce qu'il y a mis de sagacité, de bon sens et de généreuse ardeur, nous en jugerons par ce rapport qu'il allait présenter, la semaine dernière, à ce Congrès d'éducation et d'hygiène où il avait été délégué, par notre ministère de l'instruction publique, dans ce fatal voyage au retour duquel il a succombé, vaincu par un mal subit et foudroyant.

Le temps me manquerait, si je voulais vous rappeler ici toute la suite des services qu'Albert Dumont a rendus à l'Université, où sa mémoire restera longtemps en honneur. Pour retracer les phases successives de cette carrière si courte et cependant si bien remplie, il faudrait avoir l'esprit plus libre et moins troublé par une douleur trop récente, que je ne l'ai en ce moment, il faudrait citer des dates et des faits que je n'ai pas eu le loisir de rechercher. A peine pourrai-je vous indiquer les grands traits; j'ai suivi, dès ses débuts, l'essor de ce jeune talent avec une trop attentive et trop cordiale sympathie pour que je craigne de rien oublier d'important. Après avoir fait ses études au lycée de Strasbourg et les avoir achevées au lycée Charlemagne, Albert Dumont était à l'École normale quand je le vis pour la première fois; il songeait à l'École d'Athènes; il vint me faire visite et me demander conseil. Est-il besoin de dire que je l'engageai vivement à suivre son idée; je lui promis que, de toute manière, il trouverait en Grèce les trois plus heureuses années de sa vie, dans cette existence si variée où l'étude même, qui se fait à cheval et au grand air, est un plaisir et presque une aventure. Jamais il n'a regretté le parti qu'il a pris, et il est resté plus longtemps membre de l'École qu'aucun de ceux qui s'y sont succédé; mais ce qu'il

y goûtait, c'était moins l'enivrement du voyage que la liberté du travail, la sévérité de la recherche scientifique et l'agrément de se sentir apprécié par des juges compétents. M. Dumont a beaucoup voyagé, mais il a voyagé surtout par curiosité, pour remplir un programme qu'il s'était tracé; ce n'était pas le voyage lui-même qu'il aimait, pour les occasions incessantes que l'on y trouve de dépenser sa force et d'exercer son adresse. Cet homme d'un esprit si souple et si agile était paresseux de corps, et c'est peut-être ce qui l'a fait plier si tôt sous le poids d'une charge que supportait vaillamment, tout près de lui, la verte vieillesse d'un de ses plus chers collègues. Quelques heures données par semaine à la marche ou à la gymnastique nous auraient peut-être conservé longtemps encore l'ami que nous pleurons.

Ce qu'il y avait dans M. Dumont de vraiment admirable, c'est que cette sorte de répugnance pour le mouvement ne l'empêchait jamais de faire son devoir. Il l'a prouvé de bonne heure quand éclata la guerre de 1870, il quitta l'École, rentra en France, et commença par servir comme infirmier, dans une ambulance qui, dirigée par le docteur Émile Trélat, accompagna l'armée du maréchal de Mac-Mahon. Après Sedan, quand il vit en convalescence tous les blessés qui avaient été laissés à sa garde dans un petit village, il revint à Paris; je l'y vis arriver seul, sa famille était bloquée dans Strasbourg; je crus qu'il allait s'engager de nouveau dans les ambulances, et c'était là sa vraie place; avec son tact et sa bonté, avec l'influence qu'il prenait si vite sur les esprits et sur les cœurs, il aurait fait merveille dans une salle d'hôpital; il y aurait été bientôt le vrai maître et le grand consolateur. Ce fut cependant un autre parti qu'il adopta; il craignit de ne pas payer assez largement sa dette à la patrie en se contentant de panser et de soigner ceux qui s'exposeraient pour elle; il voulut, lui aussi, aller au feu.

Personne n'était moins préparé que lui au métier de soldat, jamais il n'avait touché un fusil, sa myopie lui aurait d'ailleurs rendu l'apprentissage du tir plus long et plus difficile qu'à tout autre. Je n'essayai pourtant pas de combattre son projet, j'aime ceux qui, en matière de délicatesse et de scrupule, pèchent par excès. Il entra donc dans la garde nationale, je le fis inscrire dans ma compagnie. Les instructeurs le trouvèrent d'abord un peu gauche à l'exercice; mais on fut bientôt à même de le juger. Quand on forma les compagnies de marche, il fut un des premiers à donner son nom et à partir pour les avant-postes. Nous ne le revîmes plus que le lendemain de Buzenval, écrasé de

fatigue, mais, dans cette tristesse même, tout content de n'avoir pas eu peur. Il avait vu plusieurs hommes tomber autour de lui, mais il avouait ingénument ne pas s'être rendu compte un seul instant de ce qui se passait sur le champ de bataille. Au commandement, il avait déchargé plusieurs fois son fusil, mais sans jamais savoir à quelle distance et sur quoi il tirait.

Vous me pardonnerez de m'être attardé à ces souvenirs; ils vous feront comprendre quelle affectueuse estime plusieurs d'entre nous conçurent dès lors pour ce jeune homme qui s'acquittait si simplement des devoirs mêmes qui semblaient le plus faits pour lui répugner. Nous avions déjà remarqué sa gravité précoce, son esprit délié, sa parole insinuante et fine; il était aisé de deviner en lui de hautes ambitions; mais nous étions sûrs désormais que celles-ci ne seraient jamais tournées que vers le bien.

Un patriotisme, encore tout vibrant des émotions du siège, éclate à chaque page du premier livre qu'Albert Dumont ait publié en s'adressant au grand public. Nous voulons parler d'un petit volume qui ne fit pas grand bruit, n'étant pas signé d'un nom connu. Il avait pour titre : *l'Administration et la propagande prussienne en Alsace* (Didier, 1871). Le jeune homme avait été rejoindre sa famille à Strasbourg; il avait eu le bonheur de retrouver tous les siens, échappés aux périls du bombardement; il avait séjourné quelques mois auprès d'eux. Pour s'occuper, pour chercher dans les malheurs mêmes du présent quelque raison d'espérer, il avait étudié sur le vif le caractère des vainqueurs, leurs procédés de conquête et de gouvernement. Il y a là une analyse psychologique d'une rare subtilité, dans le meilleur sens du mot. On est étonné de trouver ce don d'observation et de sagacité pénétrante chez un débutant, qui ne s'était encore essayé que dans des travaux de pure érudition.

Albert Dumont ne s'engagea pas plus avant dans cette voie de la politique et de la polémique contemporaines; avec son jugement si sûr, il sentait combien il est dangereux de se disperser, comme l'ont fait tant de nos contemporains et des mieux doués. Docteur depuis 1870, il demanda donc à retourner en Grèce, pour y achever divers travaux commencés; il passa plusieurs mois à Athènes, et il parcourut toute la Thrace, alors si peu connue. L'année suivante, il se fit renvoyer en Orient, avec une mission scientifique,à laquelle fut adjoint un artiste éminent, M. Chaplain, aujourd'hui notre confrère à l'Académie des beaux-arts. Les deux voyageurs, que devait bientôt unir un étroit lien de famille, visitèrent ensemble toute la côte orientale de l'Adriatique : ils traver-

sèrent l'Albanie et la Grèce occidentale, puis ils séjournèrent à Athènes, où M. Chaplain fit de beaux dessins de ces vases attiques, de ces lécythes blancs que M. Dumont se proposait d'étudier dans la seconde partie de ses *Céramiques de la Grèce propre*.

Albert Dumont était déjà connu dans le monde de la science. Les *Archives des missions scientifiques* imprimaient son mémoire sur *les Marques des anses d'amphore;* c'était dans ce même recueil que devaient paraître, quelques années plus tard, ses *Inscriptions de la Thrace;* il avait eu un prix sur une question mise au concours par l'Académie, la description et l'interprétation des bas-reliefs qui sont connus sous le nom de *banquets funèbres;* il avait donné de nombreux articles à la *Revue archéologique* et à la *Revue des Deux Mondes*.

Sa situation était dès lors assez bien établie pour qu'il entreprît de réaliser un projet qu'il avait formé et nourri dans les longues chevauchées de ses derniers voyages, celui de fonder à Rome une école de hautes études d'érudition qui serait, avec un cadre plus large, le pendant de l'École d'Athènes. Je le vis à l'œuvre. Aujourd'hui que l'institution a fait ses preuves, on ne saurait croire contre quels préjugés, contre quelles objections misérables il eut à lutter. Dix fois l'affaire parut manquer; toujours, avec une douce et patiente obstination qui ne s'irritait de rien, pas même de la sottise humaine, il renoua le fil qui semblait coupé, jusqu'au moment où le décret du 25 mars 1873 donna à l'École de Rome un commencement d'existence.

Ce n'était encore, à ce moment, qu'une modeste annexe de l'École d'Athènes; mais la pensée qui lui avait donné naissance était juste et féconde, le germe avait en lui ce je ne sais quoi qui est la vie et l'avenir. L'arbre a grandi, et déjà plusieurs générations de jeunes érudits se sont abritées sous ses branches et y ont cueilli les fruits de la science.

On travaillait dès lors, à l'École, dans la villa Mérode, avec ce zèle héroïque qui anime les églises naissantes, mais l'École ne figurait pas encore au budget; pendant deux ans, son existence fut plusieurs fois menacée; enfin M. Dumont réussit à obtenir de notre secrétaire perpétuel, M. Wallon, alors ministre, le décret qui a été la vraie charte de fondation, comme diraient les Anglais; en même temps, les crédits nécessaires étaient votés par les Chambres. Il semblait que M. Dumont n'eût plus qu'à jouir des résultats obtenus et qu'il dût tenir à honneur de gouverner lui-même l'École qui se mettait dans ses meubles, au second étage du palais Farnèse; mais, par suite de diverses circonstances,

l'aînée de l'École de Rome, l'École d'Athènes périclitait, le recrutement y devenait difficile, l'avenir en paraissait compromis.

Le ministre demanda à M. Dumont d'aller sauver et relever cette École. M. Dumont venait de se marier, il aurait pu craindre d'imposer à sa jeune femme un si lointain exil; mais celle-ci, déjà associée à toutes les pensées de l'époux qu'elle avait choisi, ne voulut pas l'empêcher d'aller rendre un service de plus au pays et à la science. M. Dumont remit donc l'École de Rome aux mains de M. Geffroy, qui s'y dévoua tout entier et qui l'a transmise très florissante à notre confrère M. Edmond Leblant.

Il partit pour Athènes et il y fut ce qu'il avait été à Rome, le *directeur* par excellence; on dirait que le mot a été créé pour lui. A sa voix, les esprits découragés se relèvent, le *Bulletin de correspondance hellénique* est fondé et met l'École en relation avec les savants de toute l'Europe, les pensionnaires envoient d'excellents mémoires. C'est que M. Dumont savait mieux que personne tourner chaque élève vers l'étude qui lui convenait le mieux, retenir les impatients et stimuler les timides. Vous êtes prêts à en témoigner, jeunes hommes pour qui cette perte est un deuil presque filial, et qui seriez plus nombreux encore autour de moi si ce coup nous avait frappés dans une autre saison. Aucun de vous n'a oublié ce qu'il doit au maître qui a si souvent négligé ses propres travaux pour s'occuper des vôtres. Il a facilité vos débuts, il jouissait de vos succès, et jamais il n'était plus heureux que quand il pouvait vous réunir à sa table, où les générations se confondaient dans un même sentiment d'affection respectueuse qui n'excluait pas une enjouée et charmante familiarité.

Je me hâte vers le dénouement cruel qui nous a tous plongés dans la stupeur. En 1879, l'École était redevenue prospère, M. Dumont accepta de rentrer en France; il savait que son œuvre serait dignement continuée par notre confrère M. Foucart. Il fut pendant quelques mois recteur à Grenoble et à Montpellier; mais partout on sentait qu'il était fait pour un plus grand théâtre. L'heure du repos avait sonné pour M. Du Mesnil, qui, depuis le ministère de M. Duruy, avait rendu tant de services à la cause des hautes et fortes études; un ministre qui est resté cher à l'Université, M. Jules Ferry, appela M. Dumont au poste de directeur de l'enseignement supérieur. Depuis lors, grâce à la libéralité des pouvoirs publics, les progrès se sont continués, plus rapides et plus brillants encore que dans les années précédentes. Ce n'est pas à moi d'étudier et de juger ici l'œuvre dont M. Dumont a été le premier ouvrier; quatre ministres, malgré la diffé-

rence des politiques et des tempéraments, lui ont tous accordé leur pleine et entière confiance. Ces fonctions l'ont tué; mais il les aimait, et si, quand il s'est senti frappé, il a pu repasser sa vie tout entière, dans un rapide éclair de conscience, il a dû se dire, comme consolation suprême, qu'il laissait en bonne voie et presque terminées toutes les grandes affaires où il avait mis la main. D'autres, plus heureux, récolteront ce qu'il a semé.

C'est vous, mes chers confrères, qui avez donné à M. Dumont la plus grande joie peut-être qu'il ait eue dans sa vie, celle qui, avec la naissance de sa fille, a jeté un vif rayon de bonheur sur les dernières années de cette existence si surchargée et si laborieuse. Son beau livre sur l'*Éphébie attique,* lentement préparé, avait enfin vu le jour; en 1881, il venait de donner la première livraison des *Céramiques de la Grèce,* que la seconde a suivie l'an dernier. Avec une précision singulière et un rare talent d'analyse, il y faisait l'histoire de ces industries primitives qui n'avaient pas encore été étudiées avec cette méthode et cette rigueur; il ébauchait, pour ces siècles sans dates, une chronologie relative dont les grands traits n'ont pas été effacés par les plus récentes découvertes. Comme si vous aviez prévu que la mort était là, toute prochaine, et qu'elle ne vous permettait pas d'attendre, vous l'avez fait entrer, à 40 ans, dans notre Compagnie. Il n'y a pas eu d'académicien plus assidu et plus régulier, nos séances étaient pour lui une distraction et un repos.

« Le vendredi, c'est mon bon jour », me disait-il en souriant. Il ne se contentait pas d'assister à nos réunions, il y apportait souvent des communications intéressantes, il y présentait les livres et les thèses de ses élèves; malgré le peu de temps dont il disposait, il se chargeait volontiers du rapport annuel sur les travaux des Écoles d'Athènes et de Rome; déjà même il avait préparé celui qui devait vous être lu dans une prochaine séance.

Dans ces souvenirs jetés un peu au hasard, je vous ai, je m'en aperçois, moins parlé des livres de M. Dumont que de l'homme même. C'est que chez lui, au rebours de ce qui arrive très souvent, l'homme était encore supérieur à l'œuvre écrite. Ses livres vivront, parmi les meilleurs qu'ait produits la génération à laquelle il appartenait, et nous espérons que la main pieuse d'un de ses élèves achèvera, sur ses notes, son ouvrage capital, *les Céramiques de la Grèce propre;* mais ce qui lui survivra plus sûrement encore, c'est l'influence qu'il a exercée sur tant d'esprits inégalement doués, dont chacun lui doit la meilleure part de ses progrès et de son développement.

Il n'a jamais professé, quoiqu'il fût sorti d'une École qui a pour mission propre de former des professeurs; mais il n'en a pas moins, par l'exemple et par le conseil, exercé plus d'action sur les intelligences que beaucoup de professeurs justement renommés. Son grand don, c'était de juger les hommes avec une clairvoyance sans illusion et pourtant bienveillante; c'était de les juger en les aimant et de trouver plaisir à les conduire, mais pour les conduire au travail, au bien, à la pleine possession de leurs meilleures qualités.

Par là, si les circonstances s'y étaient prêtées, M. Dumont aurait certainement pris une grande place dans une assemblée politique; il y aurait été bien vite écouté, estimé et suivi. Bien d'autres, nous n'en avons eu de notre temps que trop d'exemples, quand les occasions les ont poussés en avant, se sont trouvés au-dessous de l'attente générale et incapables de tenir le rang qu'ils avaient ambitionné; au contraire, Albert Dumont a toujours été égal ou plutôt supérieur aux situations importantes qu'il a successivement occupées, et il meurt à 43 ans, en laissant à tous ceux qui l'ont bien connu la conviction intime que, malgré de si brillants succès, il n'a pas rempli toute sa destinée et donné toute sa mesure.

DISCOURS DE M. GEFFROY,

MEMBRE DE L'INSTITUT, PROFESSEUR A LA FACULTÉ DES LETTRES DE PARIS,
DIRECTEUR HONORAIRE DE L'ÉCOLE FRANÇAISE DE ROME

MESSIEURS,

Les anciens membres des Écoles d'Athènes et de Rome ont souhaité que quelques paroles de pieux hommage fussent ici prononcées en leur nom. Ils m'ont demandé d'être leur interprète, et leur sentiment répondait trop au mien pour qu'il me fût permis de décliner cet honneur. Ils ont estimé sans doute que les éminents directeurs actuels de ces deux Écoles, dans la crainte de faire involontairement leur propre éloge, ne diraient pas tout le bien qu'ils pensent de deux institutions qui doivent beaucoup à celui que nous pleurons. J'en parlerai, à distance, plus librement peut-être, et j'ai d'ailleurs suivi d'assez près depuis vingt ans, depuis l'École normale jusqu'aujourd'hui, la féconde activité d'Albert Dumont et ses fermes entreprises pour savoir quelle grande place tenaient l'une et l'autre École dans ses préoccupations, dans ses projets, dans ses espérances.

Certes, l'École d'Athènes avait donné avant lui de brillants résultats. Qui niera cependant que sa courte direction n'y ait donné une impulsion toute nouvelle de travail discipliné et de science sévère ? L'éclatante prospérité du *Bulletin de correspondance hellénique*, qu'il y a créé et qu'il était heureux de voir si bien continué, en consacre et en perpétue le souvenir.

A Rome, vous savez ce que fut son œuvre, par quels efforts habiles il obtint d'abord la fondation d'une succursale de l'École d'Athènes, et comment il achemina vers ce premier établissement une existence propre et indépendante. Certes, il avait affaire à des ministres bienveillants et désireux du succès, à un directeur aussi zélé que l'était M. Du Mesnil pour toutes les réformes libérales; mais il fallait les seconder en inspirant confiance aux pouvoirs publics, à l'Université, à l'opinion en France et à l'étranger. On peut dire que nul n'était mieux préparé pour une tâche si délicate, qui demandait à la fois une ardeur continue et persuasive, un esprit fécond en ressources, une vive entente des affaires, une continuité de vues patiente et dévouée. En même temps, il traçait d'une main sûre les programmes scientifiques. L'École française de Rome n'oubliera jamais quelle influence il a exercée non seulement sur son institution première, mais encore sur ses premiers travaux.

Les membres désignés de l'École d'Athènes passaient alors une année en Italie, mêlés aux membres de l'École de Rome naissante. Qu'on se représente cette élite de jeunes savants groupés autour de ce jeune maître; il était déjà éprouvé par de courageux et fructueux voyages, il s'était déjà fait remarquer par d'excellents travaux; l'âge peu avancé ne faisait que relever chez lui, en un séduisant mélange, la maturité de l'esprit scientifique, la verve du bon sens et de la raison, l'aménité et même l'enjouement du caractère. Des anciens élèves de M. Dumont, nul n'a rencontré cette discipline sans en subir le charme et sans en conserver l'empreinte. Tous comptent aujourd'hui parmi les meilleurs maîtres de la jeunesse. Plusieurs d'Athènes et plusieurs de Rome ont déjà un nom dans la science; je n'ai pas besoin de les désigner davantage : ils sont présents pour la plupart et ils m'écoutent; ils se rappellent combien il était heureux et fier de leurs succès. J'aurais assez fait pour l'éloge d'Albert Dumont si j'avais su dire leur gratitude et montrer leur douleur.

Je crois que je puis signaler, si du moins j'en juge par les sentiments qui nous animaient nous-mêmes à Rome, le principal, le vrai et le légitime motif de cette reconnaissance et de ces

regrets. Ils avaient compris, ces jeunes maîtres, à quelle œuvre généreuse Albert Dumont les conviait. Il a été de ceux qui ont le mieux senti dans notre temps qu'il faut avoir foi dans la science; il a été de ceux qui ont cru fermement qu'une meilleure culture de la science pour elle-même serait un des plus puissants moyens de relèvement du pays; il a été du petit nombre de ceux qui, convaincus de la sorte, étaient capables d'entreprendre et de mener à bien une réforme en ce sens.

Les Écoles d'Athènes et de Rome, recrutées surtout à l'aide des agrégations diverses, mais appelant aussi vers elles des élèves de l'École des chartes et de l'École des hautes études, et des agrégés de droit, devaient lui fournir le personnel dont il avait besoin pour peupler nos Facultés de jeunes maitres de conférences, voués à une sévère méthode de travaux érudits. Ils attireraient à eux, grâce aux bourses accordées par l'État et par l'appât si utile de la préparation aux grades, mais en réalité, selon ses meilleures espérances, par la séduction du travail personnel habilement provoqué et dirigé, une foule d'étudiants jusque-là dispersés et sans guides, qui, devenus agrégés à leur tour, fortifieraient l'enseignement secondaire aussi bien que l'enseignement supérieur. Que le plan fût sagement conçu, l'incontestable progrès des hautes études en France pendant ces dernières années le démontre clairement. Albert Dumont n'a pas achevé son œuvre : il a vu cependant les Facultés de Paris, de Lyon, de Toulouse, et d'autres encore, réunir autour de leurs chaires de nombreux étudiants, — plusieurs centaines à Paris, — régulièrement inscrits et régulièrement assistés. Il a vu le nombre des candidats à nos agrégations s'accroître d'année en année. C'est à nous, qui l'avons assisté de notre mieux, en communauté de sentiment et de but avec lui, qu'il appartient d'achever l'œuvre dont il a été, sur les avis du Conseil supérieur et avec l'appui des chefs de l'Université, l'énergique promoteur.

Sa vie a été courte. La voilà brisée par un coup terrible, qui accable de douleur une épouse, une mère, une sœur telles que les siennes, toute une famille unie par la plus étroite affection, qui rend orpheline cette chère enfant, sa douce joie... Oui, mais cette vie a été pleine d'œuvres qui se résument en une seule, le progrès des études et de l'enseignement supérieur en France. Cette vie a été par là utile à son pays, à l'Université, à un grand nombre de jeunes hommes de bon vouloir et de grand mérite qui conserveront avec un douloureux respect son souvenir, et croiront lui rendre hommage en servant la patrie par la science.

LA THÈSE DE DOCTORAT
EN HOLLANDE

Dans les Universités hollandaises, comme partout ailleurs, le grade de docteur ne s'obtient qu'à la suite d'une série d'examens, couronnés par la publication et la défense d'une thèse plus ou moins approfondie (1). L'observation de cette coutume séculaire, consacrée expressément par la législation, ne semble présenter rien d'étrange, rien qui paraisse susceptible d'une critique sérieuse. Cependant, le véritable état des choses, notamment ce qui concerne les conditions requises pour l'obtention du grade doctoral, a créé dans cette matière une difficulté qui, sentie par les uns et contestée par les autres, continue à produire une divergence d'opinions dont la solution se fera probablement attendre encore longtemps. A vrai dire, la Faculté de droit est la seule véritablement intéressée à cette question; seuls ses élèves ne peuvent aboutir à une carrière pratique qu'au moyen du doctorat, la profession d'avocat et les fonctions de magistrat n'étant, en vertu des lois qui régissent l'organisation judiciaire et la procédure civile, ouvertes qu'aux personnes en possession du grade de docteur en droit. Dans les autres études, cette nécessité de confondre la dignité de la science avec les exigences de la vie pratique fait heureusement défaut. Avant de pratiquer comme médecin, le docteur en médecine lui-même est tenu de subir un examen par-devant une commission spéciale; et le droit de se présenter à cet examen n'est nullement lié à la possession d'un degré universitaire quel qu'il soit. Par suite de cet état de choses, qui existe depuis plus de vingt ans, le doctorat en médecine est devenu une espèce d'ornement additionnel auquel cependant, à vrai dire, par le temps qui court, la plus grande majorité des médecins ne laisse pas d'aspirer. De même, le grade de docteur en théologie ne qualifie à aucune vocation ecclésiastique; et il n'y a que l'Église protestante ou réformée, qui est la communauté religieuse d'un peu plus de la moitié de la population, qui exige de ses ministres le grade de candidat en théologie; mais elle ne les admet aux dignités ecclé-

(1) La dénomination officielle est *proef-schrift*, c'est-à-dire composition d'épreuve; on la nomme aussi fréquemment : *dissertation*.

siastiques qu'après un examen additionnel, consacré à la doctrine et à la pratique spéciales de cette Église. Le doctorat dans la Faculté des lettres et dans celle des sciences naturelles est ordinairement recherché par les jeunes gens qui se vouent à l'instruction moyenne et supérieure; et on s'explique facilement que de leur part on exige une preuve de forte préparation scientifique. Toutefois le doctorat n'est déclaré nécessaire que pour les professeurs qui, sous le titre de recteur ou de co-recteur, sont placés à la tête des gymnases ou écoles préparatoires aux études universitaires.

Il reste donc à examiner pour quelle raison on ne peut être nommé juge ou admis avocat qu'en vertu du doctorat en droit. Que les connaissances nécessaires à ces professions ne puissent ordinairement s'acquérir qu'au moyen des études universitaires, on le conçoit aisément; mais on pourrait faire dépendre l'admissibilité, ou bien d'examens passés dans la Faculté moins la thèse pour le doctorat, ou bien d'un examen spécial dans le programme duquel la théorie et la pratique entreraient dans la mesure que réclame la profession à laquelle les candidats se destinent. Car on ne peut se dissimuler que l'organisation en vigueur ne répond ni aux exigences de la science ni aux besoins de la pratique. D'abord, les étudiants étant contraints d'employer plusieurs mois à la composition de leur thèse, beaucoup d'entre eux tâchent autant que possible de compenser cette perte de temps en abrégeant d'autant la préparation à l'examen qui précède l'acquisition du doctorat. Ces études hâtives entraînent des suites faciles à deviner.

Une partie des candidats succombe à cet examen et éprouve pour longtemps les conséquences fâcheuses d'un tel échec; et parmi ceux qui passent soit pour la première fois, soit après une nouvelle épreuve, il y en a toujours qui, quoique ayant laborieusement travaillé, ne se sont que superficiellement approprié les connaissances prescrites. Puis, le doctorat et la thèse étant obligatoires pour tous ceux qui achèvent leurs études en droit, il est presque impossible de maintenir l'un et l'autre à une hauteur vraiment scientifique. Comme tous ceux qui se destinent à la pratique du droit, soit comme magistrats, soit comme avocats, sont tenus de passer le doctorat, l'éclat qui semblerait devoir rejaillir sur ce grade s'efface complètement et aucune distinction particulière ne s'attache plus à ce diplôme académique. Les examens dans les Facultés de droit qui conduisent aussi bien à l'acquisition du doctorat qu'à la qualification professionnelle

sont de la sorte entachés d'un caractère mixte et hybride, conséquence d'un accommodement inévitable entre les exigences de la théorie et celles de la pratique. L'une et l'autre a également à souffrir de cet état de choses. Les jeunes docteurs en droit se trouvent en face de grandes difficultés, aussitôt qu'après avoir achevé leurs études ils s'adonnent à la pratique judiciaire, d'autant plus que depuis quelques années, à l'exemple de l'Allemagne, les professions d'avocat et d'avoué se trouvent réunies dans la même personne. En adoptant cette méthode en vue de diminuer les détails et les frais de la procédure civile, le législateur hollandais paraît avoir oublié qu'en Allemagne on n'est admis avocat-avoué (Rechts-Anwalt) qu'après avoir subi un examen professionnel (Staats-examen) tout à fait indépendant du degré universitaire, et que même après cet examen le futur juge ou avocat doit s'initier à la pratique, en prenant part, comme *référendaire*, aux travaux judiciaires des tribunaux de première instance. Dans les Pays-Bas au contraire, toute espèce de *stage* préparatoire faisant défaut, le jeune avocat ou le greffier, à son entrée en fonctions, pourvu d'un titre soi-disant scientifique, doit s'aider lui-même tant bien que mal et prêter assistance soit aux clients qui se hasardent à éprouver ses talents, soit aux justiciables qui plaident devant le juge ou le tribunal auquel il est attaché.

Laissant de côté les difficultés professionnelles qui ne sont pas du domaine de cette Revue, nous nous bornons à signaler les inconvénients que cet état de choses présente pour la science juridique. Les lèçons aussi bien que les examens, étant toujours à double fin, ne peuvent viser à une hauteur scientifique qu'au risque de perdre de leur attrait et de leur raison d'être pour les futurs praticiens; et les thèses, pour la plus grande partie, ne possèdent point de valeur scientifique, la quantité l'emportant beaucoup sur la qualité. Celui qui, dans l'unique but de satisfaire à la rigueur de la loi, a composé un écrit de mince valeur, produit d'une compilation plus ou moins méritoire, n'en est pas moins reçu docteur sur le pied d'égalité avec celui qui a achevé une œuvre vraiment scientifique. C'est précisément par une attaque contre la thèse obligatoire qu'on a voulu faire un premier pas dans la voie d'une réforme. Il y a quelques années, le ministre de l'intérieur, au département duquel l'enseignement public est rattaché, a posé aux Sénats universitaires la question de savoir s'il conviendrait d'abolir cette obligation pour le doctorat en droit, et de lui substituer, au choix libre des candidats, la soutenance d'un certain nombre de propositions brièvement formulées et

prises dans les diverses parties de la jurisprudence, de l'espèce de celles qui, aujourd'hui même, accompagnent la thèse. Dans l'intervalle de 1840 à 1877, la thèse n'a pas été obligatoire pour le doctorat en droit. Cette liberté exemptait les étudiants de cette Faculté des difficultés et des sacrifices de temps et de frais causés par l'obligation qui leur fut récemment imposée à nouveau par une loi sur l'enseignement supérieur, et évitait ainsi la production d'un grand nombre d'écrits insignifiants. Mais pour les élèves qui auraient mis moins de trois ans à l'étude du droit, le règlement de 1840 pouvait les exciter à des études plus approfondies. Toutefois, les Sénats des Universités ne purent se résoudre à conseiller de nouveau un changement dans une organisation nouvellement introduite : la majorité ne voyait pas la nécessité de créer un privilège pour les étudiants en droit. Après la démission du ministre qui avait pris l'initiative de cette proposition, il n'a plus été question de changements, et les choses en sont restées où elles se trouvaient depuis l'introduction de la nouvelle loi sur l'enseignement supérieur de 1876; et il est peu probable qu'après le refus presque unanime des Sénats universitaires, le gouvernement reprenne sa proposition.

Nous croyons d'ailleurs qu'il serait fâcheux en quelque sorte de jeter le doctorat à la tête d'élèves qui ne sont pas à même de traiter dans quelques dizaines de pages une matière puisée dans la science du droit. Les thèses les plus insignifiantes fournissent au moins la preuve que l'auteur a étudié et réfléchi, et a su coordonner et exprimer ses idées ou celles d'autrui; s'il n'a pas lui-même achevé une œuvre scientifique, son travail, quelque imparfait qu'il soit, renferme toujours un hommage à la science. Voulût-on mettre un frein à cette quantité déplorable de thèses insignifiantes, reconnût-on la nécessité d'ouvrir la carrière pratique aux étudiants qui ne montrent point d'aptitudes scientifiques, ce n'est pas à une loi sur l'enseignement qu'il faudrait demander un avilissement du doctorat; mais c'est dans les règlements sur l'organisation judiciaire et sur la procédure que devraient s'opérer les modifications susceptibles de conduire à ce but. Dégagé de son utilité pratique, le doctorat en droit reprendrait le caractère qui lui sied et qui le remettrait en honneur au même titre que les autres degrés de même ordre. Il dénoterait chez les jeunes gens qui auraient su l'acquérir une initiation suffisante à la science juridique, en même temps que les aptitudes nécessaires pour la cultiver et pour contribuer à son avancement.

H. D.

LE THÉATRE ET LES LIVRES

Mes lecteurs me pardonneront sans doute d'avoir manqué les deux derniers mois au rendez-vous accoutumé. Ils savent que, dans cet intervalle, j'ai subi une opération douloureuse dont les suites ont été fort longues. Je n'avais donc pu ni voir les pièces nouvelles, ni me tenir au courant des livres qui venaient de paraître : le mieux était de m'abstenir. Je ne suis rentré que depuis une quinzaine de jours en pleine possession de ma vue, et ce sera mon excuse pour parler au public, après tout le monde, d'ouvrages que je n'ai pu lire plus tôt ; mais qu'il m'est impossible de passer sous silence, car le retentissement en a été énorme.

Le théâtre, en ces deux derniers mois, n'a donné aucune nouveauté ; la vie théâtrale est pour ainsi dire suspendue durant les mois de juillet et d'août. Tous les théâtres ferment leurs portes et il ne reste d'ouvert que l'Opéra et la Comédie-Française, qui sont obligés, de par leur subvention, de jouer toute l'année. J'ai vu le temps où l'été à Paris était pour les théâtres une saison presque aussi féconde que l'hiver, et l'argot dramatique a gardé le souvenir d'une locution qui était fort en usage il y a vingt ans ; on disait d'une pièce qui n'avait pas beaucoup de fond, mais qui était amusante et gaie et que l'on pouvait suivre sans fatigue : c'est un succès d'été. Le mot n'a plus de sens aujourd'hui et il est tombé en désuétude. Il n'y a plus de succès d'été et le *Procès Vauradieux* est le dernier que nous ayons connu.

Ce sont de nouvelles mœurs. Les Parisiens, aussitôt la belle saison venue, fuient de toutes parts, soit aux bains de mer, soit aux eaux, soit à la campagne. Ceux que leur métier force à rester ont pris l'habitude de passer leur soirée dans ces nombreux cafés en plein air qui pullulent maintenant aux Champs-Élysées où l'on débite de l'exécrable bière et des couplets ineptes. Les étrangers qui profitent des vacances pour visiter la grande ville ne vont voir que les succès consacrés, les pièces dont leur journal

les a déjà entretenus et dont il serait indécent à un provincial de ne pas parler au retour à ses compatriotes.

Au reste, ces étrangers et ces provinciaux, qui étaient un gros appoint de public pour les théâtres, ont précisément fait défaut cette année. La peur d'un choléra imaginaire les a retenus chez eux. Ajoutez à ces considérations que le thermomètre, en ce désastreux été, s'est constamment maintenu entre 20 et 25 degrés; vous comprendrez que toutes les tentatives faites par des impresarios de rencontre aient échoué misérablement et que la Comédie-Française elle-même ait vu baisser ses recettes à un taux dérisoire. Nous n'aurions à signaler dans la maison de Molière que quelques reprises de peu d'intérêt; nous pouvons, sans faire tort à personne, nous abstenir d'en parler : elles n'ont jeté qu'un éclat médiocre.

C'est aux premiers jours du mois de septembre que se fait la rentrée officielle des théâtres; mais les directeurs parisiens se garderaient bien, en l'an de grâce 1884, de rouvrir comme ils faisaient autrefois par quelques nouveautés importantes; ils mettent sur la première affiche du mois de septembre la pièce qui figurait sur la dernière affiche du mois de juin. Ils attendent ainsi sans se presser les Parisiens qui sont encore en villégiature ou à la chasse, car aujourd'hui la vie de château se prolonge presque jusqu'à la fin de l'automne : les mœurs anglaises nous envahissent.

Nous retrouvons sur l'affiche du Palais-Royal le *Train de plaisir* et sur l'affiche du Gymnase cet éternel *Maître de Forges*, qui s'est joué dans toute l'Europe avec le même succès et qui a déjà rapporté à l'auteur un demi-million.

Nous n'aurons donc à nous occuper sérieusement des choses du théâtre que le mois prochain, et il nous est loisible de passer tout de suite aux livres qui réclament notre attention.

Il y a déjà près de trois mois que M. Alphonse Daudet a publié son dernier roman qui a pour titre : *Sapho, mœurs parisiennes.*

Le premier mouvement dans le public a été de surprise et d'hésitation. On ne savait trop que penser du livre qui était osé et triste, mais bientôt le succès s'est déclaré avec une vivacité singulière; on a passé condamnation sur les hardiesses de l'ouvrage, les femmes ont décidé qu'il serait permis de le lire et qu'on en pourrait causer à visage découvert : soixante mille exemplaires s'en sont déjà vendus, et je ne sais guère, dans l'œuvre du jeune maître, que *Fromont jeune et Risler aîné* qui ait conquis aussi vite une si prodigieuse popularité.

Le public ne s'est point trompé cette fois. Je serais porté à croire que, de toutes les études de mœurs parisiennes que nous a

données M. Alphonse Daudet, *Sapho* est la plus curieusement fouillée, la plus originale et la plus vivante.

C'est une étude du *collage*, le mot n'est pas bien joli; mais il n'y en a pas d'autre dans la langue, et c'est celui dont M. Alphonse Daudet se sert lui-même. Il lui serait facile d'alléguer pour sa justification l'excuse dont s'est servi Émile Augier, un jour qu'il employa pour désigner un mari trompé le mot cru devant lequel ne reculait pas Molière :

..... Il faut, quoiqu'on en glose,
Que vilain soit le mot, quand vilaine est la chose.

Un jeune homme et une jeune femme se rencontrent par hasard, un beau soir, dans cette bohème du monde artistique parisien où la liberté des mœurs est excessive. Ils se plaisent, ils se le disent, et sans plus de préambule ni de protocole, tous deux rentrent ensemble, soit au logis de la femme, soit dans la chambre de l'homme. Pour l'un comme pour l'autre, ce ne sera que l'affaire d'une nuit, ils se diront adieu le lendemain et retourneront chacun de son côté à leurs affaires ou à leurs plaisirs. Mais cette nuit est suivie de quelques autres; puis, peu à peu, sans qu'on sache comment, on glisse sur la pente; on vit ensemble : c'est un collage.

Le collage a ses prédestinés, et c'est ce qu'a très bien compris M. Alphonse Daudet. On lui a reproché de n'avoir point donné à son héros, Jean Gaussin, une personnalité distincte; d'en avoir fait un monsieur quelconque, d'un caractère mou, d'un esprit médiocre et dont le seul trait bien défini est d'être très accessible au plaisir des sens : l'esclave de la chair. On n'a point remarqué que s'il eût fait de Jean Gaussin un homme supérieur, il lui eût été bien difficile, pour ne pas dire impossible, de le laisser jusqu'au bout aux mains de Fanny Legrand, la Sapho du récit. Un homme d'une intelligence supérieure ou d'une volonté ardente eût à coup sûr, un beau jour, secoué le joug; il n'y a que les huîtres qui restent collées à leur rocher.

Jean Gaussin est donc un simple mollusque. C'est le premier venu, le monsieur que l'on rencontre, le monsieur que tout le monde est ou que tout le monde pourrait être; une instruction courante, de l'esprit à ses heures, l'usage du monde, une certaine aptitude à remplir les places qui peuvent échoir à un bachelier; ce qu'on appelle dans l'argot parisien un brave garçon; mais point de caractère, point de force de volonté, le goût ou plutôt

le besoin de la volupté et de la volupté quotidienne : un prédestiné du collage. D'autres se peuvent coller pour un temps plus ou moins long, mais un jour viendra qu'ils se détacheront du rocher; il y est, lui, incrusté pour la vie. Son caractère, c'est justement de n'en pas avoir.

Il a rencontré Fanny dans une de ces fêtes parisiennes que donne chaque année Déchelette, l'ami des artistes; il avait été amené là par un de ses camarades et reçu pour sa jolie figure, mais il n'y connaissait personne et s'y ennuyait.

Elle le voit, le trouve beau et l'emmène. Ce n'est pas qu'elle l'aime, au moins; il n'est pas question de cela dans le roman de Daudet. C'est une remarque très fine et très profonde à la fois, que le collage n'a point l'amour à sa base. Il se laisse faire, non pas qu'il ait été plus qu'elle frappé du coup de foudre, mais elle lui a plu. Il a été flatté dans sa vanité d'homme; il est jeune d'ailleurs, et son sang bout par avance.

C'est chez lui qu'ils vont tous deux se rendre pour y goûter ce que Chamfort appelait l'échange de deux fantaisies et le contact de deux épidermes. Daudet a imaginé pour caractériser la situation et pour donner aux lecteurs comme un avant-goût des plaisirs et des misères qui vont en sortir, un incident très caractéristique dont je tiens à mettre le récit sous vos yeux; car tout le roman y tient comme en raccourci :

On s'arrêta rue Jacob, devant un hôtel d'étudiants. Quatre étages à monter, c'était haut et dur. « Voulez-vous que je vous porte?... » dit-il en riant, mais tout bas, à cause de la maison endormie. Elle l'enveloppa d'un lent regard, méprisant et tendre, un regard d'expérience qui le jaugeait et clairement disait :

« Pauvre petit... »

Alors lui, d'un bel élan, bien de son âge et de son Midi, la prit, l'emporta comme un enfant, car il était solide et découplé avec sa peau blonde de demoiselle, et il monta le premier étage, d'une haleine, heureux de ce poids que deux beaux bras, frais et nus, lui nouaient au cou.

Le second étage fut plus long, sans agrément. La femme s'abandonnait, se faisait plus lourde à mesure. Le fer de ses pendeloques, qui d'abord le caressait d'un chatouillement, entrait peu à peu et cruellement dans sa chair.

Au troisième, il râlait comme un déménageur de pianos; le souffle lui manquait, pendant qu'elle murmurait, ravie, la paupière allongée : « Oh! m'ami, que c'est bon... Qu'on est bien... » Et les dernières marches, qu'il grimpait une à une, lui semblaient d'un escalier géant dont les murs, la rampe, les étroites fenêtres tournaient en une interminable spirale. Ce n'était plus une femme qu'il portait. mais quelque chose de lourd, d'horrible, qui l'étouffait, et qu'à tout moment il était tenté de lâcher, de jeter avec colère, au risque d'un écrasement brutal.

Arrivé sur l'étroit palier : « déjà... » dit-elle en ouvrant les yeux. Lui pensait : « Enfin!... » mais n'aurait pu le dire, très pâle, les deux mains sur sa poitrine qui éclatait.

Toute leur histoire, cette montée d'escalier dans la grise tristesse du matin.

Ils se quittent; ils se retrouvent de loin en loin; il la connaît à peine; il ne s'était point inquiété de son passé, et ne se soucie même pas de son présent. Ce n'est qu'un accident dans sa vie; un accident agréable. Pour elle, c'est à peine si le lendemain elle a songé à cette rencontre de la veille. Elle a une vie très compliquée; ce garçon lui a plu parce qu'il est beau et fort, mais elle n'a pas jeté son dévolu sur lui.

Le hasard les remet deux ou trois fois en présence; ils prennent goût l'un à l'autre; la femme est de sa nature enveloppante et chatte, il est, lui, très voluptueux; ce n'est point là à proprement parler de l'amour, ni de la passion, ni de la tendresse; c'est l'alanguissement qui suit les convoitises satisfaites.

Les rendez-vous deviennent plus fréquents, on est ennuyé de se quitter, on reste ensemble le jour après avoir passé la nuit, on finit par se mettre en ménage. Ménage est-il le mot propre? Ce mot de ménage emporte avec soi l'idée d'un échange de vues, de sentiments, d'espérance d'avenir et, parmi ces espérances, la plus douce et la plus gaie, celle des enfants qui resserreront le lien. Ici rien de pareil : M. Alphonse Daudet a montré avec une merveilleuse pénétration l'effroyable vide d'idées et de sentiments dont se compose le collage. En dehors du plaisir charnel, il n'y a plus rien. Et il en est de ce plaisir comme des narcotiques dont le besoin devient plus impérieux à mesure que diminue la sensation du plaisir qu'ils ont procuré d'abord.

Le collage ne va pas sans un certain mépris de chacun des deux forçats pour son compagnon de chaîne. C'est encore là une nuance qui a été saisie et rendue par le romancier avec une extraordinaire puissance.

Jean Gaussin, un jour, retrouve par aventure, au café, quelques-uns de ceux avec qui il avait passé la soirée chez Déchelette. On lui demande des nouvelles de Fanny dont il a fait la conquête ce soir-là; il n'ose, par un sentiment de discrète pudeur, avouer qu'il vit avec elle; il répond avec un air d'insouciance affecté qu'il ne l'a pas revue. On se met alors à causer d'elle avec la liberté terrible des conversations parisiennes; là, Jean Gaussin apprend ce qu'a été sa maîtresse. Il n'est guère d'homme un peu connu, un peu célèbre, à qui elle n'ait appartenu. Elle les a

tous domptés l'un après l'autre, et c'est grand hasard s'ils ont échappé de ses griffes. Il y en a qu'elle a poussés au crime; d'autres au suicide. Sa vie est un horrible tissu d'amour dont quelques-unes ont été abominables et lui ont valu le nom de Sapho, l'illustre Lesbienne, de dévergondages, de perfidies et de cruautés froides.

Jean rentre le cœur ulcéré à la maison. Il se sent pour cette goule un mépris mêlé de colère; il l'accable de reproches et d'invectives; il veut rompre et il rompra. Elle laisse passer l'orage, elle le reprend peu à peu par ses moyens ordinaires et lui, toujours faible et lâche, se laisse aller et s'abandonne. Il y a mieux, depuis qu'il la méprise si parfaitement, il semble qu'il goûte un plaisir plus raffiné à se reposer entre ses bras. Le mépris est pour lui comme un aiguillon de la volupté. C'est là une observation d'une admirable justesse et qui marque un moraliste profond dans l'étincelant romancier.

M. Daudet suit pas à pas les dégradations de caractère que subit son héros au contact de cette liaison vingt fois déliée, vingt fois reprise. Si son Jean Gaussin est un être nul et peu attachant, la figure de Fanny Legrand est au contraire fouillée avec une curiosité aiguë et pénétrante. C'est une vraie femme celle-là, et la plus vraie peut-être que M. Daudet nous ait encore peinte.

On ne peut pas dire que Fanny soit une fille spirituelle; elle est frottée d'esprit, de l'esprit de tous ceux avec qui elle a vécu. A chacun elle a pris quelque chose, qualité ou défaut, et l'a fondu dans sa nature avec cette prodigieuse puissance d'assimilation qui distingue nos Parisiennes. Elle est foncièrement perverse, mais d'une perversité attirante, fascinante, enveloppante. A-t-elle jamais aimé? il serait difficile de le dire; elle a été tout au moins souvent séduite; un jour par le génie, une autre fois par la beauté, quelquefois aussi par la misère de l'homme qu'elle a rencontré. C'est une fantaisiste, mais une fantaisiste d'une vanité implacable et d'un féroce égoïsme. Il faut que l'homme sur qui elle a mis la main lui cède. Elle le prend, elle l'enserre dans ses tentacules et ne le lâche plus. C'est par le corps qu'elle le tient. Le sien est d'une harmonie lente et souple qui défie les années. Il s'en dégage un parfum de volupté qui tourne la tête et qui grise; qui désagrège les volontés les plus fermes; qui change, comme la baguette de Circé, l'homme en immonde pourceau.

Jamais, dans aucun roman, ce type immortel de Circé, que le vieil Homère a esquissé d'un trait, n'a été mieux mis en pleine lumière. Celle-là est une Circé faisandée et pourrie, née de la corruption parisienne la plus avancée. On peut la détester, elle

peut même faire horreur, mais c'est une femme vivante; c'est un type original et vrai. C'est de toutes les créations de M. Alphonse Daudet la plus réelle et la plus poétique en même temps; une physionomie inoubliable.

Daudet a peint avec la même justesse de touche ce monde particulier où a pu naître et se développer le collage dont il nous conte l'histoire. Il aime, dans tous ses romans, à nous présenter des figures de bohèmes et de ratés; mais, dans quelques-uns de ses récits, ces types ne tiennent pas à l'action et ne sont que de pur ornement. Ici, ils constituent en quelque sorte le milieu où évolue Sapho; c'est proprement le fumier où a pu croître cette fleur de perversité. Autour de Jean Gaussin et de Fanny Legrand on respire comme une odeur suspecte de vilaines liaisons ou de collages éhontés. Tous les gens avec qui les deux principaux personnages se trouvent en relation ont été collés ou le seront indubitablement, à moins qu'ils ne manquent leur vocation. Daudet nous présente les femmes qui sont les héroïnes ou les entremetteuses de ces collages : c'est le bataillon des vieilles-gardes. Il y a là des portraits de filles entretenues tracés de main de maître et qui font frémir. La vulgarité, la sottise, les prétentions, la cruauté de cœur s'alliant à des naïvetés de bonté puérile et bête, toute cette hideuse face de la galanterie vénale a été montrée par Daudet dans toute son horreur avec l'indifférence suprême du moraliste et du peintre qui représentent ce qu'ils ont vu, comme ils l'ont vu, sans se soucier de l'effet produit. Il y a une partie sur l'eau à Enghien dont le récit est une merveille. On y voit de vieilles courtisanes grêlées de diamants, mais sottes à plaisir, traiter du haut en bas Fanny Legrand qui a plus d'esprit qu'elles, mais qui, pour le moment, est à la côte et dont la mise est plus que modeste. Leurs propos sont d'une bêtise et d'une suffisance inénarrables. Un type se détache sur cet ensemble, un type à la Balzac. C'est celui d'un homme jadis intelligent qui a été réduit en esclavage par une de ces maritornes de la haute galanterie. Il a femme et enfants : une femme jeune et charmante, de jolis bébés; et il les met sur la paille, et il les quitte pour aller s'asseoir à la table d'une vieille catin où il est le jouet de toute la compagnie et fait, sous le nom de *Tatave*, toutes les commissions de ces dames. Il a quelquefois des retours d'orgueil et regarde avec une tristesse mélancolique l'abîme de sa vie perdue; mais ces bouffées passent vite et, après quelques grognements, il revient tendre le cou à la chaîne accoutumée.

Tout ce tableau est horrible et navrant. Et, si j'avais un repro-

che à faire au livre de Daudet, c'est d'être tout entier et d'un bout à l'autre trop noir, trop triste. Il ne s'y trouve pas un pauvre petit coin lumineux; pas une page rafraîchissante d'amour chaste et vrai. Ce n'est pourtant pas que l'occasion en ait manqué à M. Alphonse Daudet. A un moment, son héros qui est, comme je vous l'ai dit, M. Tout le monde, est, comme M. Tout le monde, en passe de se marier; on l'a présenté dans les salons parisiens, où il est rentré grâce à une rupture avec Fanny Legrand, à la fille d'un médecin qui est honorablement posé dans la bonne compagnie. La jeune fille est charmante et elle aime Jean Gaussin dont son père a autorisé les visites. Il y avait certes là une petite idylle bourgeoise à nous chanter sur un mode plus doux et plus tendre. M. Alphonse Daudet l'a indiquée d'un trait rapide et il a passé outre. Pourquoi? je n'en sais rien. Il me semble que, dans toute œuvre d'art, il faut qu'il y ait des contrastes, et les blancs d'un tableau font mieux sentir l'intensité des noirs.

Il n'y a pas dans tout le roman de Daudet un endroit où le cœur s'élargisse et où l'on respire plus à l'aise. On est traîné par une horrible fatalité de dégradations en dégradations, et le dénouement est plus sombre et plus abominable encore, s'il est possible, que tout le reste.

Jean Gaussin a quitté Fanny pour se marier, elle a pu croire que cette fois la rupture était définitive et les efforts qu'elle a tentés pour remettre la main sur son esclave ont été vains. Son amant vit à Paris attendant le jour du mariage; il l'a laissée à la campagne où elle habite seule près du ménage Hettéma, un ménage bien singulier, d'une fantaisie étonnante, que M. Daudet a peint avec ce goût du détail pittoresque qui le caractérise.

Mais Jean ne croit pas pouvoir se séparer définitivement de celle avec qui il a si longtemps vécu sans lui dire un dernier adieu. Il va donc la trouver à la campagne où ils ont habité si longtemps ensemble, et il arrive sans l'avoir prévenue de sa visite. Or, la veille, Fanny a vu revenir du bagne où il était resté six ans un forçat qui, par amour pour elle, avait fabriqué de faux billets de banque et s'était fait condamner aux galères. Ce faussaire est peut-être le seul homme pour qui son cœur ait vraiment battu, car elle l'avait trouvé très crâne; celui-là était un mâle. C'est aussi le seul homme dont Jean Gaussin ait été véritablement jaloux. Il n'en parlait jamais à sa maîtresse qu'avec une fureur sourde mêlée de mépris. Que voit-il en entrant chez Fanny? une chambre en désordre, un lit défait et d'irrécusables indices qui témoignent d'une nuit d'amour.

— Ce doit être le forçat! Car il sait que le faussaire a été tout dernièrement gracié et qu'il est sorti du bagne.

Ici je laisse la parole à M. Alphonse Daudet lui-même :

Et lâchant sa fureur jalouse : « Dis donc tout de suite que tu rejoindras ton voleur, que vous allez vous mettre en ménage...

Il y a assez longtemps que tu en as envie... Allons. Retourne à ta bauge... Fille et faussaire ça va ensemble. J'étais bien bon de vouloir te tirer de cette boue. ».

Elle gardait son mutisme immobile, un éclair de triomphe filtrant entre ses cils baissés. Et plus il la cinglait d'une ironie féroce, outrageante, plus elle semblait fière, et s'accentuait le frisson au coin de sa bouche. Maintenant il parlait de son bonheur à lui, l'amour honnête et jeune, le seul amour. Oh! le doux oreiller pour dormir qu'un cœur d'honnête femme... Puis, brusquement, la voix baissée comme s'il avait honte :

« Je viens de le rencontrer, ton Flamant, il a passé la nuit ici?

— Oui, il était tard, il neigeait... On lui a fait un lit sur le divan.

— Tu mens, il a couché là... Il n'y a qu'à voir le lit, qu'à te regarder.

— Et après? » Elle approchait son visage du sien, ses grands yeux gris éclairés de flammes libertines... « Est-ce que je savais si tu viendrais?... Et toi perdu, qu'est-ce que ça pouvait me faire, tout le reste? J'étais triste, seule, dégoûtée...

— Et puis le bouquet du bagne!... Depuis le temps que tu vivais avec un honnête homme... ça t'a semblé bon, hein?... Avez-vous dû vous en fourrer de ces caresses...

Ah! saleté!... tiens... »

Elle vit venir le coup sans l'éviter, le reçut en pleine figure, puis avec un grondement sourd de douleur, de joie, de victoire, elle sauta sur lui, l'empoigna à pleins bras :

« M'ami, m'ami... tu m'aimes encore... », et ils roulèrent ensemble sur le lit.

Il est terrible ce passage, mais d'une vérité et d'une force admirables. Jean est, pour me servir du mot de l'Écriture, retourné à son vomissement. Il rompt avec la fille du docteur qui en mourra peut-être de chagrin; il fuira avec sa maîtresse dans quelque coin perdu du monde où il vient de se faire nommer consul. Il lui a donné rendez-vous à Marseille sur le bateau qui doit les emporter tous les deux. Au lieu d'elle, c'est une lettre qui lui arrive. Fanny lui annonce que, décidément, elle ne l'aime point, qu'elle n'est pas femme à s'en aller par delà les mers avec un homme qui la méprise. Son faussaire lui a promis de l'épouser, elle ira faire avec lui souche d'honnêtes gens. Le malheureux sent à cette lecture s'écrouler sur lui le dernier débris de sa vie. C'est un homme fini, perdu, c'est un raté définitif.

Le roman se termine sur cette note lamentable et lugubre.

C'est jusqu'à ce jour, à mon avis du moins, l'œuvre maîtresse de M. Alphonse Daudet. Elle est triste et cruelle, mais il s'en dégage une leçon salubre de morale. Si jamais livre a été fait pour dégoûter de la galanterie vulgaire et du collage, c'est bien celui-là. Ajoutons que, de tous les romans de l'auteur, c'est le mieux écrit. M. Alphonse Daudet s'est à la fois corrigé et des mièvreries de sa première manière, et de l'imitation des De Goncourt qui avait infesté sa seconde. Il parle maintenant une langue saine, qui n'en est pas moins pittoresque pour être régulière et prise dans le grand courant du français classique. *Sapho* est un bon et beau livre, et je donne à ces deux épithètes tout leur sens.

Il a été beaucoup question de M. Ernest Renan dans ce dernier mois. On sait qu'il vient de faire une tournée en Bretagne, dans cette religieuse Bretagne qui est restée la terre classique du catholicisme militant, et que l'auteur de la *Vie de Jésus* y a été reçu par une foule respectueuse et sympathique. On lui a offert des banquets; les autorités civiles s'y sont assises à côté de lui; les femmes lui ont porté des fleurs; les hommes lui ont porté des toasts. Quand on pense qu'il y a seulement quelques années quand il paraissait officiellement dans une ville du Midi, on sonnait les cloches dont la propriété est d'écarter le Malin et l'on purifiait la cité qu'avait souillée la présence d'un ennemi de Dieu! Ce que c'est pourtant que de durer! Il est vrai qu'il faut durer en travaillant sans cesse et en écrivant, s'il se peut, des chefs-d'œuvre. On finit toujours par ramener le public à soi.

Le dernier volume que M. Renan vient de publier après tant d'autres a pour titre : *Nouvelles Études d'histoire religieuse.*

On y retrouve à peu de choses près les mêmes idées que M. Renan s'est déjà plu à développer dans ses écrits précédents; car à son âge on ne change guère, et l'évolution de son esprit semble à peu près terminée.

Aussi, n'y aurait-il eu à lire ce nouveau volume qu'une curiosité de dilettante amoureux de beau langage, s'il ne se distinguait des autres par un trait qui lui est particulier et que je voudrais pour cela même mettre mieux en lumière.

Il y a dans l'argot de la population parisienne un mot qui est aujourd'hui très à la mode : c'est celui de *fumisterie,* d'où l'on a tiré *fumiste.* D'où vient ce terme? je l'ignore, et il importe au reste assez peu de le savoir. Le fumiste a remplacé le *pince-sans-rire* de nos pères. Qu'est-ce que nos pères entendaient par un pince-sans-rire? C'était un homme qui plaisantait à froid, dont la plaisanterie

était mêlée de bonhomie et de malice. Il gardait, tout en raillant, tout en mystifiant, le visage grave ou indifférent d'un homme qui n'a pas l'air d'y toucher. Un fumiste, c'est cela et quelque chose de plus encore. Il faudrait, pour bien faire comprendre la force du terme, substituer au vieux mot de plaisanterie ou de raillerie le mot plus parisien de *blague*. Le fumiste est un blagueur à froid.

Eh bien ! on pourrait dire que M. Renan est devenu sur la fin de ses jours le plus prodigieux et le plus charmant des fumistes. Il avait toujours affiché une sorte de transcendantalisme dont l'indifférence s'aiguisait d'une raillerie douce et compatissante. On ne savait trop s'il avait pitié des gens ou s'il s'en moquait. Il n'y a pas à dire : aujourd'hui, il les blague. Il reste philosophe et poète dans la blague, mais c'est de la blague avérée et authentique. Ainsi M. Renan, dont les ouvrages ont fait hurler de fureur tous les dévots, prend un malin plaisir à insinuer que l'on trouverait chez lui de quoi édifier les âmes les plus pieuses. Mais il faut lire le morceau qui est d'une ironie charmante :

Quelques personnes m'ayant témoigné avoir lu avec contentement certains passages de mes écrits et les ayant trouvés susceptibles d'édifier et de consoler, je songerais à extraire ces passages des volumes dont ils font partie, et à les publier en un petit livre, sous le nom de *Lectures pieuses*. Je diviserais la matière en cinquante-deux parties, pour les cinquante-deux dimanches de l'année. Il y aurait, pour chaque dimanche, un extrait des Évangiles et des Pères de la vie spirituelle, une prière et un bouquet spirituel, à la façon de François de Sales; plus tard, des images pourraient venir s'y joindre. Une femme pieuse ne s'apercevrait qu'à certaines omissions de la différence d'un pareil livre avec le paroissien qu'elle porte avec elle à l'Église. Peut-être finirait-elle, à quelques égards, par le préférer.

Ce serait là une bien belle victoire. Je ne cacherai pas, en effet, que, de tous les livres, celui qui me fait le plus d'envie, c'est le livre de messe. Sûrement, ce livre renferme de fort belles choses. Il faut avouer cependant que sa fortune a été singulière et assez peu en proportion avec sa valeur intrinsèque. Pour mériter d'être ainsi lu avec amour aux heures de recueillement et de solitude, pour jouir de l'incomparable privilège de recevoir le regard abandonné de la femme, au moment où elle se croit seule avec son créateur, le paroissien devrait être un tissu d'or et de fin lin. Or, il n'en est rien. Ce petit volume, que tant d'êtres exquis serrent d'une main fervente, et parfois portent à leurs lèvres, renferme des faiblesses, des erreurs, des choses qui entretiennent la femme dans la fâcheuse habitude de trop pactiser avec l'absurde. Ces lignes, sur lesquelles tant d'yeux charmants se tiennent fixés avec une sorte de tension amoureuse, sont souvent presque vides de sens. Un grand pas serait fait le jour où nous pourrions mettre dans la main de la femme un livre de piété moins imparfait. Loin de moi la pensée d'entreprendre une œuvre

aussi délicate, où l'on ne pourrait réussir qu'à force de talent, de cœur et de naïveté. Je voudrais seulement réunir sous un petit format quelques pages sincères, pour ceux ou celles à qui le vieux missel ne suffit plus. Ma dernière ambition sera satisfaite, si je peux espérer entrer à l'église après ma mort, sous la forme d'un petit volume in-18, relié en maroquin noir, tenu entre les longs doigts effilés d'une main finement gantée.

N'est-ce point là la bonhomie malicieuse de l'antique pince-sans-rire? N'est-ce point là plus encore la blague du fumiste? Il y a dans ce genre un autre morceau qui est d'une drôlerie inconcevable. J'imaginerais volontiers qu'avant de l'écrire M. Renan, un soir, à l'un de ces dîners dont faisait partie Sainte-Beuve, les yeux demi-clos, de son air indifférent, la lèvre plissée d'un fin sourire, avait développé pour le plaisir de ses amis sceptiques l'idée qui en est le thème : c'est que dans les pays d'Orient, parmi ces populations ignorantes et crédules, il n'y a rien de si facile que de fonder une religion nouvelle, et qu'un millionnaire intelligent pourrait à peu de frais s'en donner le plaisir :

..... Un feu d'artifice tiré sur la montagne de Safet, et appuyé de quelques millions, passerait facilement pour l'apparition du Messie; avec des générosités suffisantes, on pourrait faire attester le fait par les Juifs de Tibériade et de Safet. D'un coup de main rapide on enlèverait La Mecque, on détruirait la Caaba, on en ferait un lieu d'immondices.

En somme, avec une cinquantaine de millions, on ferait de nos jours l'équivalent de ce que Mahomet a fait, il y a douze cent cinquante ans; on détruirait l'Islam; on ferait une religion nouvelle qui durerait ce que dure toute chose, et qui, dans cent ans, prouverait sa divinité par les miracles, les martyres, etc.

L'expérience vaudrait, après tout, la peine d'être faite. Oui, un millionnaire qui y consacrerait une partie de sa fortune pourrait se donner le plaisir, sans quitter Paris, de mettre de nouveau en exercice la virtuosité religieuse de l'Asie. Il pourrait, en dînant chez Brébant avec ses amis, se faire adresser des télégrammes sur les hauts faits de ses disciples, sur les vertus qu'ils ont pratiquées au degré héroïque, sur la manière dont ils se sont déchirés dans la journée avec des crocs de fer. Je lui conseillerais de faire sa religion bien dure, pour qu'elle attire davantage, bien absurde pour qu'on la proclame divine. Pendant ce temps, l'observateur impartial aurait de bien belles occasions de rire et de pleurer sur l'incurable sottise de l'espèce humaine et son inépuisable bonté.

Et la religion nouvelle aurait-elle besoin d'une grande originalité doctrinale? Mon Dieu, non. Un Persan de mes amis, qui a longtemps résidé en France, me racontait qu'à son retour de Perse, il faillit malgré lui devenir fondateur de religion. Sa légende courait en quelque sorte devant lui, il essayait vainement de l'arrêter! Le bruit des miracles qu'il avait faits le troublait parfois à un tel point, qu'il se demandait si ce n'était pas vrai. Son symbole était : *Liberté, Égalité, Fraternité*; les gens à qui il communiquait ces trois mots sacramentels tombaient frap-

pés d'étonnement. Ils disaient que c'était beaucoup plus beau que le Coran, et qu'il n'y avait que l'esprit divin qui fût capable de révéler des choses si sublimes.

Il est clair qu'il y a seulement dix ans M. Renan n'aurait pas osé donner aussi tout à plein dans la blague. C'est là du fruit nouveau, exquis encore, car M. Renan porte dans cette façon de railler ce tour d'ironie légère et poétique dont la saveur est si piquante. Mais il lui sera bien difficile, s'il pousse dans cette voie, de garder la mesure. Nous autres, Parisiens, nous rions de ces fumisteries; il est possible qu'elles scandalisent des âmes moins déterminément sceptiques.

Parmi les morceaux qui composent ce volume, il y en a un que je vous recommande. C'est un épisode de l'histoire de la théologie, auquel M. Renan a donné ce titre : *les Congrégations de Auxiliis*. Je ne sais guère de lecture plus amusante. M. Renan conte, avec un sérieux imperturbable, une querelle qui divisa les jésuites et les dominicains. Vous pensez bien que l'objet de cette querelle est d'un ridicule rare. M. Renan se garde de le dire, mais son mépris pour ces débats scolastiques se laisse sentir sous des formes de gravité douce. C'est du Voltaire onctueux. Je n'en citerai que quelques lignes : le champion des dominicains croit avoir cause gagnée parce qu'il a triomphé dans la joute oratoire. Il comptait sans le pape :

Le naïf scolastique s'imaginait être au temps de Clément VIII, où le pape lui-même venait se mêler aux combattants, et cherchait de bonne foi à les comprendre. Paul V avait besoin des jésuites; ils l'avaient trop bien servi dans sa lutte contre Venise et Fra Paolo, pour qu'il pût leur être désagréable. Duperron fit entendre qu'on ne pouvait condamner de si zélés auxiliaires. Henri IV, d'ailleurs, — juge bien compétent dans la matière? — sollicitait pour les jésuites, qui lui avaient rendu maint service, et ses prières valaient bien un argument de Lemos. Le pape ne trouva rien de mieux que de remettre toute l'affaire entre les mains de Duperron. Il nous semble que, si nous étions infaillibles de droit divin, nous ne songerions guère à nous décharger sur un homme sujet à l'erreur des choses soumises à notre jugement. Mais soit modestie, soit défiance des dons célestes, soit qu'il ne sentît pas l'illumination intérieure de l'Esprit saint, Paul V jugea plus sûr, pour ne se compromettre, de déléguer son infaillibilité. Bref la fortune de la prémotion baissait. Lemos lui-même, l'infatigable Lemos, vaincu, mais non par les armes de la scolastique, fut obligé de quitter la bataille, et de se faire remplacer momentanément par Alvarez.

Henri IV, juge bien compétent dans la matière : voilà la note. C'est une manière de raillerie rentrée et sournoise. Un coin d'œil qui rit, tandis que le reste du visage demeure immobile.

Si j'ai insisté, peut-être plus que de raison, sur ce caractère du livre de M. Renan, c'est qu'il est nouveau. L'ironie qui lui était familière autrefois s'est dans son dernier ouvrage singulièrement accentuée. Le pince-sans-rire est décidément passé fumiste.

Nous voilà en règle avec les deux grands succès de ces trois derniers mois.

Nous reprendrons dans le numéro prochain le cours de nos études ordinaires sur les livres du jour.

Francisque SARCEY.

CHARLES GRAUX (1)

Charles Graux est né à Vervins (Aisne), le 23 novembre 1852. Fils unique, après le décès d'une sœur morte en 1856, son éducation fut considérée par ses parents comme le grand devoir de leur vie, et le premier mot de cette biographie doit être un hommage rendu au père de Charles Graux; car M. Henri Graux a découvert chez son fils, pour les cultiver avec une suite admirable, les qualités qui devaient faire de lui l'homme dont la trop courte existence nous a laissé de si beaux exemples (2).

Au mois d'octobre 1858, Charles Graux commençait ses études primaires dans une école libre de Vervins (3). C'était une de ces modestes maisons qui rendent de grands services, lorsqu'elles sont dirigées par un maître assez éclairé pour voir ce qu'il peut faire, assez sage pour ne vouloir faire que ce qu'il peut. Un enseignement primaire complet, comprenant la langue et la littérature française, l'histoire, la géographie, le dessin linéaire et les premiers éléments des sciences, était donné à tous les élèves; ceux qui se destinaient aux études secondaires y étaient préparés par des exercices sur les racines latines et grecques. Cet enseignement était donné simplement, selon les règles d'une méthode réfléchie. Charles Graux profita de ces premières leçons, comme il devait

(1) Cette biographie est extraite d'un volume de *Mélanges*, composé en l'honneur de Charles Graux par les plus illustres philologues de France et de l'étranger (Paris-Thorin, 1884). Nous la donnons ici parce que le volume a été tiré à un petit nombre d'exemplaires et parce que le regretté Charles Graux a été un des membres les plus éclairés et les plus actifs de notre *Société*.

(2) M. Henri Graux était alors greffier du tribunal de Vervins. Il a cédé sa charge en 1876. Bien qu'il n'ait fait que des études primaires, il a pu diriger toutes les études de son fils. Il n'a point appris avec lui les langues anciennes et n'est jamais entré dans les détails de son travail. Il a fait mieux : il s'est rendu un compte exact des règles et de la méthode du travail intellectuel. Il n'a pas eu de peine à y plier l'esprit docile de son fils; mais il a eu le mérite de discerner toujours à l'avance ce qu'il convenait de faire, et d'éclairer par ses informations et ses réflexions le chemin qu'il voulait faire parcourir au jeune écolier. Quand l'écolier fut devenu un maître, le père continua de se faire expliquer tout son travail et à lui donner des conseils que Charles Graux demandait toujours dans les circonstances importantes, ne voulant rien publier sans que son père eût vu et corrigé les épreuves. Ainsi, très instruit de la marche des études philologiques, M. Henri Graux aura son rôle dans la publication des œuvres posthumes de son fils.

(3) Cette école était dirigée par M. Courtebotte.

profiter de toutes celles qu'il reçut. Ses parents avaient soin de lui faire donner à l'avance, sur les parties les plus difficiles, des leçons particulières qui préparaient celles de l'école et les rendaient plus intelligibles. Dans les notes de son premier maître, je trouve ces mots : « Réponses nettes, claires et précises..., candeur, naïveté charmante, sincérité, grande lucidité d'esprit, ardeur au travail et travail bien ordonné. » Charles Graux promettait déjà ce qu'il devait donner.

Au mois d'août 1862, il quittait l'école primaire. Il avait dix ans moins deux mois.

Son père avait pour maxime que dans la vie il faut, sans jamais se presser, ne jamais perdre une minute; aussi approuva-t-il l'idée qu'eut Mme Graux de demander à un jeune élève du collège de Vervins, qui venait de gagner son diplôme de bachelier, des leçons de latin pour les vacances d'août et septembre 1862. C'est ainsi que Charles Graux fit sa huitième : il entra donc en septième au collège.

Le collège de Vervins, fondé au xvie siècle par un Coucy (1) et devenu collège universitaire après la Révolution, avait vécu péniblement dans la petite ville, avec trois ou quatre pensionnaires et une vingtaine d'externes, jusqu'en l'année 1851. Profitant alors de la retraite d'un principal

(1) Voir sur le collège de Vervins une note instructive lue par M. Papillon, le 3 janvier 1879, à la Société archéologique de Vervins, et publiée dans *la Thiérache*, recueil de cette société. Le collège a été fondé par le « bon prélat » Jean de Coucy, protonotaire apostolique aumônier de François Ier, abbé de Bonnefontaine, etc., etc., membre de la famille de Coucy, qui possédait, entre autres seigneuries, celle de Vervins. Ce Jean de Coucy, troisième fils de Raoul II de Coucy, lequel mourut en 1515, avait été mis par son père « aux escolles à Paris ». Il voulut faire goûter à la ville de Vervins les bienfaits de la Renaissance. « Se resentant de la vertu de ses ancêtres, comme dit Lalouëte, l'historien de Coucy, qui ont acquis tant de gloire et de réputation, mêmement en la ville de Vervins, que l'un comme un Pyrrhus, a fondée par sa force et sa puissance... lui l'a voulu faire florir et estimer par les lettres en bâtissant un collège et temple des Muses, pour instruire et enseigner la jeunesse du lieu et du pais par bons et savants précepteurs qu'il y doit mettre... On dira dorénavant par proverbe, pour remarque d'une œuvre insigne et de singulière utilité *Collège de Vervins, édifice de Coucy,* comme on a autrefois dit de Hipparcus, pour beaucoup moindre occasion, ayant seulement clos murs une académique. » En l'année 1578, Jean de Coucy donna en effet à la ville de Vervins, en *bonne étrenne,* une maison pour y loger le collège, antérieurement fondé par lui à une date incertaine. Le collège vécut jusqu'à la Révolution, d'une existence modeste et utile, grâce à la sollicitude de la municipalité, des seigneurs de la ville et de l'intendant de Soissons. Au dire de Dupeuty qui y était régent au commencement du xviiie siècle, ce collège « petit » et qui n'était « rien en apparence », a toujours été « fécond en gens de lettres »; mais il fournissait surtout des recrues à l'Église : « On en voit tous les jours sortir comme du cheval de Troye, ajoute le même Dupeuty, des jeunes gens qui embrassent l'état ecclésiastique. » Les régents du collège (il n'y en eut qu'un jusqu'en 1714, et deux depuis cette date) étaient prêtres et remplissaient divers offices à l'Église. Il est assez curieux que, soixante ans après la Révolution, la ville, voulant relever le collège, ait demandé ses maîtres à l'église de Vervins. Aujourd'hui le collège n'a plus la prospérité dont il jouissait au temps de Charles Graux : le nombre des élèves a considérablement diminué. Le bail des abbés Tourneux, d'abord fait pour quinze années, et renouvelé pour une égale période en 1871, finira en 1886, et à ce qu'il semble, ne sera pas renouvelé par la ville.

septuagénaire, la ville résolut de transformer son collège universitaire en un établissement privé, auquel elle donnerait un concours officieux. Elle offrit la direction de la maison à M. l'abbé Joseph Tourneux, vicaire à Vervins, et à son frère aîné, M. l'abbé Polydore Tourneux, curé de Cuffies depuis dix ans et qui avait professé pendant un an au séminaire dans la classe de cinquième. Avec l'autorisation de l'évêché, les deux frères acceptèrent les propositions de la ville. Comme ni l'un ni l'autre n'était bachelier et qu'il fallait satisfaire pour le grade et pour le stage aux prescriptions de la loi de 1850, la maison fut d'abord placée sous la direction nominale d'un professeur de l'ancien collège; les abbés Tourneux prirent, l'un après l'autre, le grade de bachelier ès lettres; M. l'abbé Polydore Tourneux, ayant le premier accompli son stage, devint, en octobre 1855, supérieur du collège; l'année d'après, un troisième frère, M. l'abbé Théophile Tourneux, vicaire d'Origny et bachelier ès lettres, vint rejoindre ses aînés. Les trois frères se partagèrent toute la charge de l'enseignement, avec le concours de quelques maîtres auxiliaires. Leurs deux sœurs, les demoiselles Tourneux, dirigeaient l'une la lingerie et l'autre la cuisine. En 1855, la ville concéda par un bail à cette famille ecclésiastique le vieux bâtiment en briques, dont la haute porte flanquée de tourelles rappelle la noble origine. Le collège ainsi transformé prospéra : les abbés Tourneux furent secondés par les curés des environs; ils avaient quatre-vingts pensionnaires quand Charles Graux commença ses études.

C'est un avantage de ces modestes maisons que l'écolier y appartient davantage à sa famille et à lui-même. Il y est vraiment quelqu'un et non point une sorte d'être de raison, que l'on force à passer par un certain nombre de salles, à la porte desquelles sont écrits des numéros : 7e, 6e, 5e, *et cætera*, et qui doit mériter l'*exeat* par une présence d'un nombre fixé d'années. Charles Graux fit en une seule année sa sixième et sa cinquième; plus tard, sa rhétorique et sa philosophie. A seize ans, il avait terminé ses études secondaires, littéraires et scientifiques. Il est vrai qu'elles avaient été bien conduites. Son père lui interdisait cette résignation à ne point comprendre, qui est la philosophie de tant d'écoliers. Il lui faisait expliquer ses versions, l'arrêtant quand le sens n'avait pas été bien trouvé : « Je ne comprends pas, tu dois te tromper; cherche encore. » Dans ces leçons paternelles, Charles Graux prit l'habitude de ne point se payer de mots.

En même temps, ses parents s'emparaient de tous les auxiliaires qui s'offraient à eux. Au collège, on n'enseignait que l'anglais, mais un employé de la recette des finances de Vervins avait épousé une Badoise : cette dame devint, sur la prière de Mme Graux, la première maîtresse d'allemand de l'écolier; elle avait un livre de messe allemand : Charles en eut un, et, à l'église, il lisait ses prières dans un *Missal und Vesperal*. Un journal donna un jour une annonce de la librairie Lacroix, proposant un abonnement à ce charmant journal des familles, *die Gartenlaube* : Charles y fut abonné. Il commença donc à apprendre l'allemand, sans efforts et comme par récréation.

Les leçons de grec données au collège n'étaient pas suffisantes : il y fallait le secours des traductions interlinéaires; mais à Fontaine-lès-Vervins, petit village de quelques centaines d'âmes, vivait un curé qui avait reçu le don des langues. Entre toutes, il aimait le grec, et, qui

mieux est, il le savait : Mme Graux lui présenta son fils qui, à partir de la troisième, devint l'élève de M. le curé Magnier (1); deux fois par semaine, le jeudi et le dimanche, Charles prenait le chemin de Fontaine; en seconde, en rhétorique surtout, les voyages devinrent plus fréquents; c'est que l'écolier lisait Platon avec le maître, et souvent le maître ramenait l'écolier jusqu'auprès de la ville, en parlant de Platon. Charles Graux fit sa philosophie dans ces entretiens.

L'étude des sciences n'était pas négligée. Ici encore, Charles eut la fortune de rencontrer un maître excellent, M. Rogine, un de ces savants comme on en trouve quelquefois au fond de la province : ils se sont formés eux-mêmes; ils n'ont ni les instruments ni les dispositions d'esprit nécessaires pour être des inventeurs, mais leur curiosité se satisfait tranquillement par une lecture et une étude continuelles, et leur modeste cabinet s'éclaire de la lumière qu'envoient de loin les Académies, les Universités, tout ce qui pense et travaille. M. Rogine était l'ami de la maison Graux : c'est chez lui, plus encore qu'au collège où il était professeur, qu'il donnait des leçons au jeune écolier.

Telles furent ces études secondaires, très bien entendues et dont l'objet était la formation d'un esprit préparé à la vie intellectuelle, non point à tel diplôme ou à tel métier. Le diplôme et même les diplômes se placèrent d'eux-mêmes sous la main de l'écolier. Comme il n'avait pas seize ans, au commencement de novembre 1868, son père demanda pour lui une dispense d'âge, qu'il obtint; le 10 novembre, Charles Graux était reçu bachelier ès sciences; le 14, il était reçu bachelier ès lettres (2). Ce fut la première récompense.

Quand un écolier s'élève fort au-dessus de la moyenne, dans un de

(1) M. l'abbé Joseph-Aristide Magnier est né à Tavaux (Aisne) en 1829; après avoir commencé ses classes chez le curé de son village, il les continua au petit séminaire de Laon et les acheva au grand séminaire de Soissons; professeur de seconde au séminaire de Laon, en 1853, et professeur de rhétorique au collège ecclésiastique de Saint-Léger, de Soissons, en 1854, il s'y appliqua à l'étude du grec, qu'il enseigna suivant une méthode personnelle; professeur d'écriture sainte et d'histoire ecclésiastique au grand séminaire de Soissons, en octobre 1855, il apprit l'hébreu, afin de connaître les textes qui devaient faire la base de son enseignement. En septembre 1858, il fut nommé curé de Fontaine-lès-Vervins, petit village de 900 âmes. Il y est demeuré jusqu'en février 1879, très aimé de tous pour sa bonté, pour sa simplicité, donnant à l'étude des loisirs que lui laissait sa fonction sacerdotale, et quelquefois distrait dans cette fonction même, comme le jour où il publia au prône les bans d'un jeune couple, marié par lui un an auparavant, et qui l'entendit avec stupéfaction : la note était sans doute demeurée au milieu de notes de grec. Plusieurs fois, M. l'abbé Magnier déclina l'honneur que voulut lui faire Mgr l'évêque de Soissons, en l'appelant à des cures importantes. En 1879, il fut nommé chanoine honoraire et appelé à Soissons, en qualité d'aumônier de l'Hôtel-Dieu. Il y est encore aujourd'hui, travaillant toujours. Il connaît les principales langues sémitiques. Il est au séminaire de Soissons le professeur des séminaristes qui se destinent à l'enseignement.

(2) Les deux examens furent subis à la Sorbonne. L'année d'avant (1867), M. Graux avait amené son fils à Paris. Le père et le fils y venaient pour la première fois. Ils étudièrent ensemble avec le plus grand soin l'Exposition universelle. M. Graux se rendit compte de ce que son fils comprenait et nota les lacunes qu'il remarqua dans sa curiosité. Il attribue une grande importance à ce voyage dans l'histoire du développement intellectuel de son fils.

ces petits collèges, où l'on a le respect des grades universitaires, il arrive qu'un maître se met en tête la grande ambition de le pousser jusqu'à la licence ès lettres. M. l'abbé Joseph Tourneux eut cette ambition pour Charles Graux. Les parents approuvèrent. Ils désiraient pour leur fils une vie honorable et tranquille, conforme aux goûts qui se manifestaient en lui. Ils choisirent à ce moment pour lui, et d'accord avec lui, la carrière du professorat : du licencié on ferait un docteur, et le docteur demanderait quelque jour une chaire de Faculté. Le lendemain de l'examen du baccalauréat, on se munit des instruments nécessaires pour la préparation à la licence. On acheta des livres. Charles Graux vit alors avec son père les libraires allemands de Paris; le premier catalogue qu'il feuilleta fut celui de la librairie Haar et Steinert. On alla aussi faire visite au libraire Vieweg, que l'on connaissait parce qu'il servait l'abonnement à la *Gartenlaube*. Vieweg fut frappé de l'air sérieux des deux visiteurs : « Si votre fils, dit-il à M. Graux, veut faire de bonnes études, demandez-moi des conseils. Je lui dirai comment il faut s'y prendre. » Il ajouta que la philologie était très négligée en France et qu'il y avait là une fortune scientifique à faire. Le conseil plut à M. Graux, qui souhaitait à son fils une carrière point trop encombrée. La collection Teubner fut alors acquise en partie, et l'annonce d'éditions nouvelles où le texte des auteurs devait être remanié donna à Charles Graux la première idée du travail philologique appliqué à l'établissement des textes.

Au retour à Vervins, en décembre 1868, commença la préparation à la licence. Elle dura longtemps : le candidat ne devait réussir qu'après deux échecs. Il y eut à ces échecs plusieurs raisons. D'abord l'idée ne vint même pas à l'écolier qu'il dût enfermer tout son esprit dans la préparation à la licence. Son père, pour l'instruire, se tenait au courant de l'activité intellectuelle en France. Tous les jours, il consacrait une ou deux heures à la lecture des journaux et revues que recevaient le *Journal de Vervins* et le cercle de la ville. Il menait Charles au cercle, et, après la partie de billard faite entre jeunes gens, lui donnait à lire des articles de la *Revue des Deux Mondes* qu'il avait choisis. Dans la liste de ces articles que j'ai sous les yeux, je trouve un seul roman, le *Roman d'un jeune homme pauvre* d'Octave Feuillet; quelques articles d'histoire : de M. Boissier, sur le « Testament politique d'Auguste » (à propos de la découverte de M. Perrot) et sur « Juvénal et son temps »; d'Amédée Thierry, sur « Jean Chrysostome et Eudoxie »; de M. A. Maury, sur « Ninive et Babylone »; quelques articles de philosophie : de Vitet, à propos des « Méditations sur l'essence de la religion chrétienne de M. Guizot, » de Littré, sur la Philosophie positiviste; de Guizot, sur la Science et le surnaturel; de M. Janet, sur le Cerveau et la pensée; de M. Laugel, sur Darwin et ses critiques; enfin et surtout des articles sur les grandes découvertes et les grandes questions scientifiques : de M. de Quatrefages, sur « l'Unité de l'espèce humaine », sur « l'Acclimatation des races humaines » et sur « la Physiologie comparée »; de M. Laugel, sur « les travaux de M. Pasteur »; de Claude Bernard, sur « le Progrès des sciences physiologiques », sur la Physiologie du cœur », et sur « le Problème de la physiologie générale »; de M. Saveney, sur « l'Équivalence de la chaleur et du travail mécanique » et sur « l'Unité des phénomènes naturels »; de F. Papillon, sur « la Lumière et la Vie », sur l'Anatomie générale et les travaux de M. Ch. Robin »; de M. Martin, sur « la

Période glaciaire »; de M. Grimard, sur « le Chêne, essai de physiologie végétale »; de M. Laugel, sur « la Voix, l'oreille et la musique, d'après Helmholtz »; etc., etc. (1).

C'étaient là des lectures variées, sérieuses, sérieusement faites : elles donnaient au père et au fils matière à de longues conversations qui se prolongeaient jusqu'à ce que toutes les notions principales fussent clairement perçues par l'un et par l'autre. Excellente méthode par laquelle la curiosité de toutes les choses intéressantes était tenue éveillée dans l'esprit de ce jeune homme, qui, en 1870, écrivait sur un cahier ces mots : « Ma devise, *Quasdam artes haurire, omnes libare debeo*, je dois approfondir quelques parties, toucher à toutes. » Excellente méthode, dis-je, mais qui ne préparait pas à la licence ès lettres.

Il fallait aussi tous les jours donner du temps à la musique. L'éducation musicale avait commencé dès la première enfance. Dans la famille, du côté maternel, on était musicien de père en fils. Le bisaïeul de Charles Graux et un arrière-grand-oncle, nés à Saint-Quentin, avaient été de bons élèves de Bernard Jumentier, maître de chapelle à la collégiale de Saint-Quentin au commencement du règne de Louis XVI, et nommé par Fétis dans la *Biographie des musiciens*. Le premier devint chef d'orchestre du théâtre d'Orléans; le second dirigea pendant quelques années la maîtrise de la collégiale. L'aïeul maternel, Louis Pierre Dollé, était violoniste; professeur de musique à Vervins, il avait donné et fait donner à Mme Graux une bonne éducation musicale. De son côté, le père de Charles avait quelque peu pratiqué la musique instrumentale et vocale. Grand-père, père et mère collaborèrent à l'éducation de l'enfant. A l'âge de sept ans, Charles Graux apprit à lire la musique sur le piano; le piano fut bientôt laissé pour le violon et l'enfant prit régulièrement chaque jour des leçons d'une demi-heure, qui, le jeudi et le dimanche, se prolongeaient. Bien qu'il n'eût point ces dispositions extraordinaires par lesquelles se manifestent les artistes prédestinés, il avait une aptitude réelle pour la musique; il y prit goût et y mit la même application qu'à ses autres études. Quand il eut onze ans, un *quatuor* fut organisé à la maison avec le concours de M. Camet, élève du grand-père et professeur de musique à Vervins. M. Graux père se mit au violoncelle, s'acquittant le mieux qu'il pouvait de ses parties. C'est ainsi que l'enfant apprit à connaître, pendant les années de collège, presque toute la musique d'opéra. Il puisait dans la bibliothèque du grand-père; mais comme elle était un peu surannée, M. Dollé ayant gardé un goût presque exclusif pour la musique française du XVIIIe siècle, M. Graux la mettait peu à peu au courant. On avait bien soin de ne pas choquer les idées du vieillard. Mme Graux s'aperçut que son fils craignait comme le grand-papa d'employer l'archet du talon à la pointe; pour l'affranchir de cette mauvaise habitude, elle l'envoya plusieurs fois par semaine prendre des leçons particulières chez M. Camet, et cette petite fraude fut pieusement cachée

(1) Il y faut ajouter la lecture de la *Revue française* (1864-66), de la *Revue contemporaine* (1865-66), de la *Critique française* (1862-64), et celle de livres, comme *les Révolutions de la mer*, par Adhémar; *l'Homme fossile*, par H. Le Hon; la *Grammaire générale indo-européenne*, par Eichhoff; *la Matière et la Force*, deux conférences par Tyndall; *l'Acoustique*, par Radau; *la Nouvelle École électro-chimique* et *l'Atomisme opposé au dynamisme*, ces deux derniers ouvrages par M. Émile Martin, de Vervins.

au grand-papa. Après la mort de celui-ci en 1866, les exercices musicaux continuèrent, sous la direction et avec le concours des parents et de M. Camet. En même temps que les études littéraires supérieures, commencèrent alors les études musicales supérieures. C'est à ce moment-là que Charles lut les articles sur la *Voix, l'oreille et la musique* et sur l'*Acoustique*, dont il a été parlé plus haut.

La musique devait être la grande joie de sa courte vie, et c'étaient des heures bien employées que celles qu'il y donnait alors; mais, pour en revenir à notre sujet, cela non plus ne préparait pas à la licence ès lettres.

Il faut bien dire aussi que Charles n'avait qu'une médiocre aptitude pour les exercices littéraires proprement dits. Toute son éducation, qui se trouvait conforme à la nature de son esprit, l'éloignait de la rhétorique. Dès l'année 1869, alors qu'il commençait à se préparer à la licence ès lettres, son parti était pris : il annonçait non pas un rhétoricien, mais un érudit.

Un voyage qu'il fit à Paris avec sa mère, au mois de décembre 1869, décida tout à fait de son avenir. Il connut alors M. le professeur Egger, auquel il fut présenté par une carte du libraire Vieweg, et il assista aux premiers cours d'enseignement supérieur. M. Duruy venait de mettre la main à la réforme de notre haut enseignement. Il avait créé l'École des hautes études et autorisé ces cours libres sur toutes matières que l'on professait dans les salles de la rue Gerson. Charles Graux alla tout droit rue Gerson et à l'École des hautes études; il alla aussi à la Sorbonne et au Collège de France. Les lettres qu'il écrit à son père retracent ses sentiments à merveille, et j'y trouve quelques anecdotes, qui intéresseront ceux qui ont assisté aux débuts modestes d'une réforme qui va lentement, mais qui, tous les ans, fait quelques pas et garde le terrain gagné.

« J'assisterai, dit-il (1), jeudi, rue Gerson, à cinq heures du soir, au cours d'ouverture de M. Hartwig Derenbourg sur la langue arabe. Je ne sais comment je serai reçu; mais je te cite ceci sans commentaire : vers quatre heures et quart, heure, à ce qu'il paraît, de l'ouverture du cours de M... (le nom m'échappe, mais ne fait rien à la chose), je rôdais aux environs de la salle Gerson, *pour voir;* or, comme j'étais entré pour regarder de plus près une affiche, un monsieur (quelque appariteur sans doute) s'est approché de moi le plus honnêtement du monde, et m'a demandé de son ton le plus poli : « Vous voudriez assister au cours de « M. Girard de Rialle (le nom me revient)? » Je l'ai remercié de mon côté, avec une égale politesse, car je ne connaissais pas M. Girard de Rialle, je ne savais pas de quoi il traiterait, et maman commençait à désirer rentrer. Je me suis rendu compte plus tard que c'était une invitation à assister à l'ouverture du cours sur les langues zende et sanscrite védique. »

L'écolier conclut de cette petite aventure qu'il serait bien reçu dans des cours pour lesquels les appariteurs zélés recrutaient des auditeurs à la porte des salles. Il alla en effet au cours de M. Hartwig Derenbourg. Il entendit successivement plusieurs professeurs du Collège de France et de la Sorbonne. Il exprime dans ses lettres le grand plaisir qu'il a

(1) Lettre du 13 décembre 1869, à son père.

éprouvé à écouter M. Egger parler de Quinte-Curce, « ce premier romancier d'Alexandre », et M. Boissier expliquer Horace et se montrer si « fort sur la critique des textes, sur les scoliastes et les interprétateurs ». Il a voulu voir aussi un professeur à la mode, au Collège de France. Voici le portrait qu'il fait de lui :

« M... est un professeur choyé; on l'applaudit à son arrivée; on l'applaudit quand il a fini de parler... Ce qui plaît chez lui, c'est le trait, quelquefois hasardé, quelquefois un peu forcé, mais qui réussit toujours à exciter l'approbation de son auditoire. Moi, je lui reproche de trop parler de lui, de ses études sur l'auteur dont il traite et qu'il préfère sans scrupule à tout autre, qu'il a choisi pour le meilleur, le plus complet, en un mot pour le plus parfait du monde. Je n'aime pas qu'on relève tant, au détriment des autres, le sujet qu'on a choisi, et j'aimerais mieux aussi de belles considérations, douces, modérées et puissantes dans leur simple vérité, que ces défis qu'il jette à la tête de ses auditeurs de lui prouver qu'il a tort... Il a bien « sauté », mais en revanche il a été bien applaudi. »

C'est assez pour montrer que ce jeune homme, fraîchement arrivé de sa petite ville, s'était fait une idée nette de ce que doit être l'enseignement supérieur et de ce qu'il ne doit pas être. Je note aussi dans ces lettres du mois de décembre 1869 la haine, la sainte haine du profane, ce meuble gênant de nos salles de cours : Graux parle avec colère de « vieilles bêtes qui ne comprennent pas un mot de ce que dit le professeur, mais qui s'imaginent faire quelque chose de fort méritoire en assistant à ses leçons ».

Mais l'évènement de ce voyage fut la première visite de Charles Graux à l'École des hautes études, où il fut introduit par une carte de M. Vieweg :

« J'ai travaillé aujourd'hui (1) deux heures à l'École pratique des hautes études (2), où j'ai été admis à la conférence de M. Tournier sur la paléographie grecque; j'ai participé au déchiffrement d'un texte grec que l'on se prépare à publier d'après un manuscrit inédit du IXe siècle, de la Bibliothèque impériale. »

Deux jours après, il décrit ainsi cette conférence :

« Je me suis extrêmement amusé à voir rétablir, ou mieux chercher à rétablir le texte du manuscrit qui faisait le sujet de la leçon. C'était aussi fort agréable de travailler ainsi en commun avec le professeur, qui ne vous impose pas son idée, mais qui, malgré la supériorité ordinaire des siennes, ne laisse pas de vous demander les vôtres et ne veut décider en sa faveur que lorsque c'est l'avis de tous. M. Tournier a, parmi ses six ou sept élèves, quatre abbés et un Allemand, qui commence à parler le français d'une manière suffisamment correcte, mais qui paraît pas mal fort (eu égard aux autres) en grec et en critique. Son érudition n'est pas prodigieuse, et, soit dit tout bas, je sais à peu près autant de grec que lui (3). »

Dès le premier jour, Charles Graux se sentit chez lui, dans cette laborieuse conférence, et lorsque M. Tournier, après lui avoir demandé

(1) Lettre du 15 décembre 1869.
(2) Ces mots sont écrits en grosses lettres.
(3) Lettre du 17 décembre 1869.

beaucoup de renseignements sur ses projets, voulut bien l'engager à venir s'installer à l'École des hautes études, aussitôt après sa licence, il retint le conseil, et il entrevit son avenir.

Qu'on veuille bien remarquer que Charles Graux avait un peu plus de dix-sept ans lorsqu'il écrivait les lettres dont on vient de lire des extraits.

« Après la licence », avait dit M. Tournier! Charles Graux retourna à Vervins pour s'y préparer. J'ai sous les yeux les devoirs qu'il faisait alors. Les vers latins sont mauvais; les dissertations, d'une langue mal assurée; mais ce sont de vraies dissertations : l'écolier veut tout dire sur son sujet. Un travail de cette sorte, *De philosopho Marone in sexto Æneidos libro*, a 27 pages grand in-4°. L'exposition est gauche, les transitions sont pénibles; mais il y a une analyse complète du livre VI; des notes où sont relevés les passages où Virgile a imité et ceux qui ont été imités de lui; des discussions philologiques, de nombreuses citations grecques; deux citations en caractères hébraïques : M. Magnier avait donné quelques leçons d'hébreu à son élève et lu avec lui une cinquantaine de pages de la Bible. Qualités et défauts de ces premiers essais expliquent les deux échecs à l'examen de la licence. Charles Graux en eut quelque mauvaise humeur. Après le premier échec (en avril 1870), il écrit à sa mère (1) : « Il y a de la boutique dans ces examens-là. » Quand il se présenta une seconde fois, en juillet 1870, il ne fut pas content des compositions qu'on lui donna. A propos de la composition latine, il écrivait à son père (2) :

« La dissertation latine de ce matin était : *Oratio Q. Cæcilii Epirotæ grammatici*. J'ai mis pour la forme un *Quirites* en commençant, et, ne connaissant pas le grammairien Épirotas, j'ai exposé les idées des autres sous son nom; il lui était bien permis, j'espère, d'avoir de bonnes idées. Ces idées étaient sur l'histoire romaine : *Discipulos docet* (je cite en latin pour M. Magnier) *Æneida prælegens quanta cum arte Virgilius, in argumento a fabula petito, romanæ historiæ, et recentiori quidem, locum fecerit.* » J'ai mis à contribution M. Patin, Tissot, Servius, Delille, Justinien même, l'empereur jurisconsulte, et c'est Épirotas qui porte tout, style et pensées. Je n'ai tiré qu'une idée de mon fonds, elle m'est venue au moment, et je l'ai trouvée bonne. Elle a formé une dizaine de lignes d'un mouvement assez réussi, m'a-t-il semblé. Il est vrai que le nouveau-né de M. Trissotin...! »

L'idée ne sauva pas le candidat. Après le second échec il retourna à Vervins.

L'année terrible allait commencer. On ressentit vivement les douleurs publiques dans la famille Graux, où tout le monde était patriote. Charles se consola en travaillant plus que jamais, mais sans se renfermer plus qu'auparavant dans la préparation de cet examen, qu'il avait deux fois manqué. Il étudiait alors l'algèbre, la géométrie descriptive, la trigonométrie sphérique. Il allait prendre des leçons chez M. Rogine : le petit logement du professeur était rempli de soldats saxons; on travaillait sur le carré, malgré le froid et sans se laisser troubler par les allées et venues des soldats, qui s'arrêtaient un moment ébahis devant le tableau

(1) Lettre du 1er mai 1870.
(2) Lettre du 25 juillet 1870.

noir où se multipliaient les *sinus* et les *cosinus*. Pendant ces tristes jours (la Commune venait de succéder à la guerre), M. Georges Perrot, passant par Vervins, entendit parler de l'écolier qui était l'orgueil de sa ville natale : il le vit et lui donna pour le présent, c'est-à-dire pour la préparation à la licence, et pour l'avenir, les plus sages conseils. Charles 'alla voir à Paris au mois de juillet 1871. C'est à ce moment-là que fut prise par lui, du consentement de ses parents, la résolution de s'établir à Paris, pour y conquérir enfin le grade de licencié, mais aussi pour se préparer à la vie scientifique. Dans une lettre à ses parents (1), il résume ainsi ses projets :

« Il s'agit de prendre la licence à Pâques (de 1872), et, dans un temps plus ou moins rapproché, de faire une thèse. Voilà pour les titres universitaires : j'entends bien qu'après il est des titres à faire valoir, dont on ne peut se passer; ce sont les connaissances acquises. Il faut les acquérir. » Il appelait la préparation à l'examen « du métier ». Il devait faire du métier avec un professeur, indiqué par M. Egger pour corriger les dissertations, et en suivant les conférences de l'école des Carmes. Pour l'apprentissage scientifique, il comptait sur l'École des hautes études : « Cette École, dit-il (2), est un bon instrument de travail : je ne veux pas trop savoir où elle me mènera. Savoir, d'abord; on trouvera bien après le moyen d'être bon à quelque chose. »

Au mois d'octobre 1871, Charles Graux vint s'établir à Paris. Son père l'installa dans un petit appartement de la rue des Écoles et le quitta. C'était la première séparation et l'éloignement de cette maison, dont il était toute la vie. C'était l'isolement, après ces années d'adolescence où les parents et les maîtres avaient entouré l'écolier d'une sollicitude qu'il sentait à chaque minute de la journée; mais l'écolier était un homme :

« J'ai vu partir papa hier à midi, écrit-il à sa mère (3). Je ne sais quel effet a produit en lui la séparation, car on ne lit rien sur sa figure quand il ne le veut pas. Il est entré dans la salle d'attente, où je ne pouvais pas le suivre. Alors je m'en suis allé lentement; il me sembla un moment que j'aurais eu du plaisir à pleurer; mais je t'assure que je ne pleurai pas. Pourquoi l'aurais-je fait? En avais-je sujet? Puis il serait inexact de dire que j'eusse envie de pleurer. Suivant mon habitude, au lieu de m'abandonner à mes sentiments, j'étais occupé à les examiner. Cela fait qu'on en est le maître. »

Pendant ces premiers jours, il arrange son existence, et il arrête des règles de conduite avec la maturité et la sérénité d'un philosophe.

« Je n'ai pas encore ressenti le moindre moment d'ennui, écrit-il encore à sa mère (4). Je suis persuadé en outre que je ne m'ennuierai pas plus à l'avenir que je n'ai fait jusqu'à présent. La distraction qui m'est venue avec Garbe (5) m'a peut-être aidé à éviter l'ennui. Je ne

(1) 7 juillet 1871.
(2) Juillet 1871, sans date de jour.
(3) Lettre du 30 octobre 1871.
(4) Lettre du 2 novembre 1871.
(5) M. Paul Garbe, ancien élève de l'École normale, maître de conférences à la Faculté des sciences de Montpellier, né au Nouvion-en-Thiérache (Aisne), a été le camarade de Charles Graux au collège de Vervins; ils avaient contracté là une intime amitié à laquelle l'un et l'autre sont demeurés fidèles.

suis pourtant pas assuré du tout que j'aurais dû m'ennuyer si je ne l'avais pas eu. Je me suis tracé ma route : les obstacles qui m'empêcheraient de la suivre ne peuvent pas venir de moi. Papa, qui n'a pas plus tort en cela qu'en tout le reste, trouve que les résolutions qui ne sont pas prises vite, sont seules bonnes. Mes volontés ne sont pas actuellement affaire de sentiments: elles sont librement réfléchies, librement déterminées. Aussi sont-elles maîtresses. J'en suis à vouloir ce que je veux, à ne pas avoir d'ennui puisque ce n'est pas l'ennui que je suis venu chercher ici. » Et lui, qui était un fils doux et tendre, il se défendait avec fermeté contre l'amour maternel, qui, un mois après la séparation, le rappelait à la maison, ne fût-ce que pour trois jours.

« Je regarde avec quelque frayeur, écrit-il à son père (1), l'idée de voyager trois jours... Je me suis pris au sérieux... Mes projets d'études sont vastes, nullement ambitieux pourtant : avec beaucoup d'ordre, mes études multiples doivent se poursuivre sans fatigue... Il s'agit aujourd'hui de me faire. Pour cela, il faut que je donne tout mon temps, *tout*, à la réalisation de mes projets. Laisser inoccupée derrière moi une journée qui, dans le plan, avait sa somme de travail indiquée, c'est me causer un regret. Ma besogne, à moi, n'est pas limitée; je ne puis pas me mettre en avance, pour être libre tel beau jour qu'il me plaira. Seulement je puis très facilement perdre l'occasion de faire un pas, *manquer d'acquérir*, pendant tant de temps que je voudrai. Voilà qui serait, je le crois du moins, à l'heure présente, une source de véritables regrets. Je ne crains qu'une chose, qui m'empêcherait d'être heureux, où que je sois, même auprès de mes parents : n'avoir pas fait ce que j'aurais pu. »

Ailleurs encore, il dit, toujours pour se défendre contre les instances maternelles : « Je ne puis marcher, s'il faut que je compte avec une volonté extérieure. » Encore une fois, la rigueur des principes qui dirigeaient la conduite de ce jeune homme de dix-neuf ans, s'alliait en lui à la tendresse du cœur. Que de charmantes lettres je pourrais citer, comme celle qui, adressée à sa mère, commence par ces mots : « Si j'étais toi, comme je viendrais voir *moi!* »

Sa vie était, comme il disait, bien occupée. Il faisait de très lents progrès dans les exercices classiques préparatoires à la licence ; décidément, il ne s'y plaisait pas. Il y a dans une lettre de mars 1872, de la mauvaise humeur, de la colère même. A la veille de l'examen, on en faisait aux

A Paris, ils se voyaient fréquemment, pendant que l'un était élève de l'École normale et l'autre élève de l'École des hautes études. Pendant les trois années que M. Garbe a passées à Paris, comme délégué au lycée Louis-le-Grand ou comme préparateur de M. Desains, il a vécu avec son ami. Tous les deux avaient reçu au collège de Vervins une libérale instruction qui les avait préservés des mauvais effets de ce déplorable système de la *bifurcation*, qui faisait ses premières victimes au moment où ils commençaient leurs études. L'élève de l'École normale, section des sciences, lisait avec l'élève de l'École des hautes études, section d'histoire et de philologie, du grec et de l'allemand, et celui-ci continuait dans les conversations avec son ami son instruction dans les sciences mathématiques et physiques. Après que M. Garbe, nommé à l'École supérieure d'Alger, eut quitté Paris, les deux amis restèrent en correspondance régulière. Au moment où Charles rendait le dernier soupir, un télégramme arrivait d'Alger : « Pas reçu lettre. Es-tu malade? — Garbe. »

(1) Lettre du 5 novembre 1871.

Carmes la répétition générale : tous les candidats composaient sur toutes les épreuves. « Ceci, pour trancher le mot, *m'embête*... Je suis hors de la dissertation latine, qui a été sur le sujet le plus bête et le plus rhétorique du monde. Il y a encore du faux et de l'artificiel dans cette frime-là, une sorte de petite guerre, qui n'est pas même une partie de plaisir, et que je ne puis considérer comme sérieuse... Je deviens, maintenant que j'ai ma portion de vérité à mettre en lumière, révolutionnaire dans l'empire de la routine universitaire et scolaire. Je me révolte facilement en moi-même toutes les fois qu'on attente à ma liberté d'esprit, et qu'on fait des empiétements sur un terrain qui lui est réservé; or je voudrais lui réserver mes formes d'études et mes habitudes de travail et de division du temps. Je n'aime pas à passer six heures aux Carmes, faisant un travail d'imagination et de mémoire peu utile, parce qu'il ne s'appuie pas sur des documents ou des faits dont j'aie tous les moyens de vérification. Cela est écrire pour écrire et non pas écrire pour apprendre à soi-même et aux autres. »

Dans cette querelle entre Charles Graux et les maîtres qui le préparaient à la licence ès lettres, les torts étaient partagés.

L'écolier avait raison quand il se plaignait de l'abus de la rhétorique. C'est mal élever des jeunes gens que de leur donner à résoudre ce problème, qui se trouve dans presque toutes les matières à discours : Étant donné quelqu'un que vous ne connaissez pas, faites-le parler sur des choses que vous ne connaissez pas davantage. A cela répugnait le sens si droit de Charles Graux. Il avait assurément l'instinct du style. Sa langue (on en peut juger par ses lettres) sonne clair et franc. Il dit très bien tout ce qu'il veut dire; mais sa plume s'embarrasse à la première ligne d'une dissertation. Il a comme cette gaucherie que l'on trouve dans le monde aux gens qui ne sont pas du monde. Il se croit obligé à faire des manières, et soutient mal ce rôle : le naturel s'échappe par quelque geste et par quelque parole qui plairaient ailleurs, mais qui, après tant de façons, font l'effet de trivialités. C'est que, pour être à l'aise, il avait besoin de ne parler que de choses qu'il connût : là où d'autres se sauvaient par le seul mérite de la forme, il se tourmentait inutilement et se perdait.

L'écolier avait tort, quand il n'admettait pas même le légitime usage de la rhétorique, et ne sentait pas l'indiscutable utilité que l'on peut tirer des exercices de style, à condition que le sujet en soit pris, comme il est si facile de le faire, soit parmi les maximes de la morale et du goût, soit dans le domaine des connaissances acquises. Sa mauvaise humeur allait trop loin, et l'on aurait de lui une idée fausse si l'on croyait qu'il n'était en quête que de vérifications de faits et de documents. Il lisait aussi, et beaucoup, pour le plaisir de lire. Il aimait sincèrement, profondément les grands Français : Bossuet, Pascal (1),

(1) Son exemplaire de Pascal (édition Havet) contient un certain nombre de notes de sa main, témoignant qu'il s'est consciencieusement appliqué à comprendre les parties difficiles. Au collège, ne possédant qu'une ancienne édition des *Pensées*, il avait deviné que le nom Salomon de Tultie, qui se trouve dans une des pensées sur l'éloquence et le style, était l'anagramme de Louis de Montalte. Il fut très fier de cette découverte; mais, lorsqu'il eut l'édition de M. Havet, il apprit qu'elle avait été faite avant lui, dès 1854, par un pasteur hollandais.

Descartes, Corneille, Racine, La Fontaine et Molière : j'ai sous les yeux de nombreux extraits de ses lectures. Ses préférences me paraissent être pour La Fontaine et Molière; car il y avait dans son esprit un grain de malice; par là, il était un vrai enfant de la France, comme par cet impérieux besoin de voir clair en toutes choses.

Enfin, au mois d'avril 1872, il obtenait son diplôme de licencié. Il était libre de se donner tout entier aux études qu'il avait choisies.

Ces études avaient déjà commencé. Dès le mois de novembre 1871, Charles Graux avait pris place à l'École des hautes études. A la première conférence de M. Tournier, celui-ci reconnut l'écolier; il l'emmena chez lui, où il le garda plus de deux heures : « Le résultat est que M. Tournier, ravi de me trouver dans les conditions qu'il faut, veut faire de moi son élève. Il s'agit de faire de moi un philologue en langue grecque (1)... » Le but était marqué. Il ne le perdit point de vue pendant les trois années où l'École des hautes études le compta pour élève; mais on voit par la liste des cours qu'il a suivis quelle large conception il avait de la philologie grecque. En 1871-1872, cours de M. Tournier : deux conférences par semaine, l'une consacrée à l'*Exposition des principes de la paléographie et de la critique verbale*, l'autre à des *Exercices pratiques de critique* auxquels les élèves prenaient part; cours de M. Robiou : deux conférences par semaine, l'une consacrée à l'*Étude des constitutions anciennes de la Grèce, d'après les monuments épigraphiques et littéraires, expliqués et commentés par les élèves*, l'autre à l'*Étude topographique des expéditions grecques en Asie*. En dehors de l'École des hautes études, cours de M. Labbé à la Faculté de droit sur le droit romain (2); cours de M. Egger à la Faculté des lettres; cours de M. Boissier au Collège de France; au Collège de France encore, cours sur l'épigraphie grecque de M. Foucart, duquel il dit : « Je me livre avec une ardeur toute neuve à l'épigraphie grecque... Deux cours par semaine au Collège de France, et une séance pratique le jeudi au Louvre pour la lecture des inscriptions grecques... M. Foucart s'attache extraordinairement à moi, de préférence à tous autres (3). » En 1872-1873, aux cours de M. Tournier (*Exercices de critique verbale* et *Paléographie*), de M. Robiou (*Monuments de l'Attique* et *Iliade expliquée au point de vue des coutumes et des croyances*), de M. Foucart (*Épigraphie grecque*), s'ajoutent ceux que professent à l'École des hautes études M. Nicole (*Syntaxe attique et Bibliographie*), M. Louis Havet (*Histoire de la prononciation, de l'orthographe et de la flexion dans le latin archaïque, exercices de grammaire et de métrique*), et le cours de *Géologie* de M. Hébert, à la Faculté des sciences. En 1873-1874, cours, à l'École des hautes études, de MM. Tournier (*Critique verbale*), Nicole (*Morphologie attique et explications*), Perrot (*les Institutions judiciaires à Athènes, d'après les* Guêpes *d'Aristophane*); au Collège de France, cours de M. Léon Renier (*Épigraphie latine*) et de M. Foucart (*Épigraphie grecque*); un cours d'architecture grecque à l'École des beaux-arts.

(1) Lettre du 16 novembre 1871.

(2) Il suivait, en outre, mais moins régulièrement, le cours de M. Paul Gide, à la Faculté de droit, et la méthode de ce professeur, mort prématurément aussi, lui semblait un modèle.

(3) Lettre du 9 mai 1872.

Sur la plupart de ces cours, il reste des notes en grand nombre et en bon ordre. Pour quelques-uns, les notes sont prises avant la leçon. Charles Graux préparait certaines conférences, comme s'il les devait faire lui-même; il arrivait ainsi chez M. Robiou et chez M. Nicole, les mains pleines; maîtres et camarades puisaient dans ses provisions. Il s'initiait ainsi au professorat. M. Tournier, son maître préféré, l'y destinait : Graux raconte qu'il accompagnait souvent le professeur chez lui « comme faisaient les disciples de Socrate ». Ses lettres parlent sans cesse des conférences de paléographie et des exercices de critique verbale. Il y note avec joie ses premiers succès. « Hier, dit-il dans une lettre du 7 décembre 1871, à la conférence de critique des textes, j'ai eu, selon l'expression de M. Tournier, les honneurs de la soirée. C'était un premier devoir que nous présentions : il y avait dans les copies de chacun de nous naturellement bien de la gaucherie. Enfin, parmi mes conjectures, il y en avait une tout à fait heureuse, à laquelle M. Tournier lui-même n'avait pas pensé en dictant le texte, mais qu'il a, sans l'adopter définitivement, déclarée plausible, probable et bien prouvée. » Ce premier succès fut suivi de beaucoup d'autres; mais c'est en paléographie que Charles Graux se distingua le plus. Ses progrès furent si rapides que, dès le mois de novembre 1873, M. Tournier lui confia une part de son enseignement, à la grande joie du jeune étudiant, qui écrivait le 27 mars 1874 : « J'ai clôturé le premier semestre avec la leçon sur les palimpsestes. Auditoire au grand complet : MM. Tournier, Nicole, le ban et l'arrière-ban des élèves. Le temps nous a favorisés. Avec le soleil splendide qu'il faisait, on avait tout autant de lumière qu'on en pouvait désirer. Les expériences bien entendu ont réussi, parce que la chimie n'a pas de caprices et que tout était préparé dans de bonnes conditions. Il a réapparu de belles grandes lettres, de jolis petits accents et de gentils esprits, les uns noirs, les autres verts, au commandement, là où l'on ne soupçonnait pas la queue d'un iota en s'écarquillant les yeux. M. Tournier était fort content. »

Pour cette année 1873-1874, le rapport de l'École des hautes études porte cette mention : « L'une des conférences de M. Tournier a été consacrée à la paléographie; le cours a été fait par M. Graux. » Ce fut la dernière année d'étudiant de Charles Graux, qui allait prendre place parmi les maîtres de l'École.

Avant de le suivre dans cette nouvelle carrière, il faut s'arrêter encore sur ces trois années d'études. On doit à ceux qui sont morts jeunes, de réparer l'injustice du sort, en cherchant jusque dans les détails de leur vie ce qui peut honorer leur mémoire, afin que le regret qu'ils laissent soit égal à l'espérance qu'ils donnaient.

Rien d'impur n'a souillé cette jeunesse. Elle appartenait tout entière à l'étude. Elle a été pourtant joyeuse, de cette joie sereine que donnent le travail, l'amour du chez soi, l'amitié de cœurs d'élite, la piété filiale, l'amour des lettres et la culture du plus poétique des arts, la musique. Comme ces lettres sont saines, ces longues lettres où toute son existence est racontée, presque jour par jour ! Le jeune étudiant sent vivement la poésie du chez soi. Il aime la table où il lit du grec, le foyer devant lequel il s'assied pour jouer du violon ou pour lire, comme il fait tous les soirs, un peu de poésie française ou allemande; le balcon de son petit appartement de la rue des Écoles, où il va de temps à autre faire

quatre allées et quatre venues, « sans avoir, comme le Malade imaginaire, grand embarras de savoir s'il faut les faire en long et en large », mais regardant « le clair de lune magnifique qui dessine une mosaïque avec l'ombre de sa balustrade (1) ». Dans cet intérieur paisible pénètrent des amis en petit nombre, des amis de choix. Paul Garbe et Paul Bourget sont les plus aimés. Paul Bourget, qui vient de finir ses études secondaires, a plu, dès le premier jour : « Intelligence vive, vaste, non routinière », dit Charles Graux en présentant à ses parents son nouvel ami. « Nous avons philosophé en sortant de la conférence de l'École des hautes études, très sérieusement pendant une heure et demie; partis de Platon, nous avons parlé une heure et demie esthétique, comme des hommes... La philosophie est une si attachante et importante chose que j'y reviens toujours volontiers... » Ce n'est pas que les deux amis s'entendent toujours : tout va bien quand on lit Aristophane ensemble, ou qu'ensemble on cherche des conjectures pour M. Tournier; mais en philosophie, l'intelligence *non routinière* de l'un pousse un peu trop loin, au gré de l'autre, l'horreur des routes frayées. « *Paul Bourget en revient toujours au beau, douterait presque volontiers du vrai!* » Là-dessus, « grand sujet de discussion, enragé partisan que je suis de la vérité que j'aime à poursuivre (2)! » Mais ces discussions mêmes plaisaient à Charles Graux, et c'était un charmant contraste que faisaient les esprits de ces jeunes gens de vingt ans, qui annonçaient bien ce qu'ils devaient être : l'un, un savant, en quête de vérités précises et démontrées, sans fermer son âme aux émotions de l'art; l'autre, un écrivain, semant à travers le monde la curiosité de son esprit, mais qui a le droit, ayant appris, de parler de beaucoup de choses, et même, ayant beaucoup et sérieusement raisonné, de taquiner la raison, comme il le fait de temps à autre avec sa grâce native.

Il fallait faire une sorte de violence à Charles Graux, pour l'entraîner hors de chez lui, dans quelque soirée, où il « regarde pendant cinq ou six quarts d'heure des mines de gens qui jouent aux cartes ». Il allait pourtant au théâtre, à la Comédie-Française, les jours de Molière, de Racine ou de Corneille, et à l'Opéra. Son amour de la musique croissait sans cesse. « J'ai toujours été tranquille dans ma vie, a-t-il dit un jour, à proportion de la place qu'y a tenue la musique. » Un dimanche, sortant du concert Pasdeloup, où il était fort assidu, il écrivait à sa mère, avant de se mettre au grec : « Cela m'a mis l'esprit dans une heureuse disposition d'avoir entendu le septuor de Beethoven. » Il était un des plus anciens membres de la Société *la Trompette* et il suivait autant qu'il le pouvait les concerts du Conservatoire. J'ai retrouvé dans ses papiers un grand nombre de programmes de concerts; plusieurs sont annotés de sa main. Avant d'arriver à Paris, il n'avait joué que de la musique d'opéra; à Paris, il prit le goût de la grande musique. « Sans posséder la virtuosité d'un artiste, il avait une remarquable facilité pour saisir et déchiffrer les classiques. Haendel, Bach, Haydn, Mozart et Beethoven lui étaient familiers; il les rendait avec précision et avec âme. Les maîtres modernes, tels que Mendelssohn, Chopin, Schumann et Rubinstein ne lui étaient pas moins accessibles. La modestie qui était habituelle au

(1) Lettre du 20 janvier 1872, à sa mère.
(2) Lettre du 3 février 1872.

savant se retrouvait chez le musicien. Il jouait avec une grande simplicité pour sa satisfaction personnelle et celle de ses amis, nullement pour être écouté et admiré... La musique faisait partie de sa nature et répondait à un besoin de son intelligence (1). »

Sur le travail un peu aride auquel il donnait toutes ses forces intellectuelles, la musique versait sa poésie. Elle charmait les loisirs que lui laissaient ses études régulières, sans les remplir toutefois; car le vaillant étudiant trouva le moyen de faire bien des choses encore. Il acheva, pendant ces trois années, de se rendre maître de la langue allemande; il apprit le danois et l'anglais (2). On a vu qu'il suivait un cours de géologie à la Faculté des sciences. Les notes qu'il y a prises sont très abondantes. Deux fois, il accompagna le professeur Hébert dans des excursions géologiques. Il complétait ainsi l'excellente instruction que lui avait donnée M. Rogine dans des leçons ou dans des excursions faites en Thiérache. Avec son ami Garbe, il étudiait le dimanche la méthode infinitésimale, l'astronomie et la physique céleste, faisait de la photographie, et travaillait les palimpsestes, s'informant exactement de l'action des produits chimiques sur l'encre, car il n'était pas homme à pratiquer une opération sans en comprendre les moyens et les effets. Ces études, outre qu'elles satisfaisaient la curiosité de son esprit et son goût pour les choses exactes, avaient pour lui des applications marquées à l'avance : il savait bien qu'il n'y a point de philologue complet sans instruction scientifique. De l'antiquité, il voulait tout comprendre, et, comme il devait le dire plus tard, « comment comprendre les Géorgiques, si l'on ne peut se rendre compte des levers et des couchers des étoiles? les sièges dans Polybe et dans Arrien, si l'on ne connaît le matériel poliorcétique des Grecs, et si l'on ne peut, à l'aide de calculs, restituer une hélépole ou une baliste? les mystères antiques, si l'on ne peut s'expliquer, à l'aide de l'hydrostatique, la machinerie des temples païens? la vie quotidienne des Grecs et des Romains, sans des connaissances métallurgiques, géologiques, etc., etc. (3)? »

Charles Graux se proposait donc d'arriver un jour à la connaissance exacte de la vie antique. Les projets de travail, dont il fait la confidence à ses parents, en 1872-1873, sont ceux-ci : étude sur les successions athéniennes; étude sur l'authenticité des pièces intercalées dans les plaidoyers de Démosthène; étude sur la théorie de la musique chez les Grecs; étude sur la guerre de sièges; étude sur la stichométrie. Parmi ces projets, le premier fut abandonné, après que Charles Graux, qui avait accumulé des notes sur le droit grec, vit la question traitée par

(1) Extrait d'une note qu'a bien voulu me communiquer Mme Bréal, chez qui Graux allait souvent faire de la musique. « Ritschl aussi était musicien, dit M. Louis Havet dans un article consacré à Graux. Graux en fait la remarque (*Revue critique*, 1881, I, p. 68), peut-être en pensant à lui-même. » (*Revue critique*, 1882, I, p. 145, note 2.)

(2) Il avait appris un peu d'anglais au collège de Vervins. En 1871, pendant la Commune, il avait pris à Vervins de bonnes leçons d'allemand et d'anglais dans des conversations familières avec M. Lucien Tricot, un jeune avocat qui a fait partie de ce groupe de jeunes gens sérieux et distingués avec lesquels vivait Charles Graux.

(3) Note lue à la Société pour l'étude des questions d'enseignement supérieur, le 17 mars 1879 (*Bulletin*, page 331.)

M. le professeur Caillemer; il aurait sans doute poursuivi le second et le troisième; on verra bientôt qu'il a mené les autres à bonne fin. Son parti était donc pris; le 2 novembre 1873, dans une lettre à son père, il déclare « sa préférence ardemment marquée pour l'étude de la Grèce aux points de vue technique et scientifique, prenant ses points d'appui sur la paléographie et la critique verbale ».

C'est ce qu'il appelait avec raison, dans une lettre citée plus haut, avoir de « vastes projets ». Il ajoutait « pas trop ambitieux pourtant », parce qu'il connaissait la puissance du travail, et avait mesuré ce qu'il pouvait porter de fatigue. Il trouvait encore le temps, lui dont on vient de voir la vie habituelle, de donner de longues heures à des collations de manuscrits grecs, faites à la Bibliothèque nationale, soit pour des explications aux conférences de l'École des hautes études, soit pour des savants étrangers; d'assister à des séances de l'*Association pour les études grecques*, dont il était membre depuis l'année 1870, et à celles de la *Société de linguistique*, où il était entré en 1878; enfin de fonder, avec la collaboration de son ami M. Louis Havet, la *Réunion périodique des élèves de l'École des hautes études*, où il fit, plus souvent que tout autre, des communications (1), et notamment, le 10 janvier 1879, une communication sur le faussaire Simonidès et ses tromperies littéraires, et, le 10 mai suivant, un compte rendu du livre de M. Mézières, sur Gœthe.

Par un arrêté ministériel du 30 octobre 1874, Charles Graux fut « chargé des fonctions de répétiteur pour la philologie et les antiquités grecques près la section d'histoire et de philologie de l'École des hautes études, en remplacement de M. Nicole, démissionnaire ». Son enseignement a duré six années.

En 1874-75, il exposait dans ses conférences du jeudi les *Éléments de la critique des textes*. Pour cela, il enseignait à ses auditeurs la lecture des manuscrits, figurant au tableau les alphabets, les lettres liées et les abréviations, employant comme texte d'exercice des fac-similés soigneusement choisis. Il étudiait les confusions de lettres, en citant comme exemples de nombreuses corrections, tant inédites que publiées, fournies par les manuscrits ou dues à la conjecture. A partir du mois de mars, il exposait les principes du classement des manuscrits, et les appliquait au classement de 18 manuscrits de l'ingénieur Philon. Le samedi, il expliquait au point de vue exégétique et critique des chapitres des *Mémorables* de Xénophon, puis des paragraphes du VIIe discours de Lysias (sur l'*Olivier sacré*). Pendant le second semestre, il donnait rendez-vous à ses élèves deux fois par semaine à la Bibliothèque nationale, pour les exercer au déchiffrement et à la collation des manuscrits difficiles (2).

En 1875-1876, il consacrait son premier semestre à un voyage en Espagne, où le ministère de l'instruction publique lui avait donné mission de visiter les bibliothèques, pour y dresser le catalogue des manuscrits

(1) Notice par M. Chatelain, dans la *Revue de philologie*, 1882, p. 106.

(2) *Rapport sur l'École pratique des hautes études*, section d'histoire et de philologie, 1874-75, p. 4. Élèves de cette année : MM. Jacob, Marchand, abbé Montel, Basset, Paréja, Rouch, Sturm, Lenel, Berthault. M. Ruelle suivait cette conférence.

grecs. Pendant le second semestre, il étudiait, le mardi, les *Particules de la langue grecque*, dictant des exemples que les élèves interprétaient à tour de rôle, réservant toujours une partie de la conférence pour l'explication du XXII[e] discours de Lysias (sur *les Marchands de blé*). Le jeudi, il exerçait les élèves à la publication d'un texte inédit; il avait choisi un traité militaire inédit de l'empereur Nicéphore II Phocas, dont la Bibliothèque nationale possède trois manuscrits. Les élèves copiaient un chapitre sur un des manuscrits et collationnaient leur copie avec les deux autres. En outre, un manuscrit de la bibliothèque de l'Escurial, postérieur d'un demi-siècle au plus à la mort de Nicéphore, et dont Charles Graux avait rapporté une collation, fournit une base solide à la constitution du texte. Sept chapitres ont été ainsi préparés comme pour une publication (1).

En 1876-1877, Charles Graux étudiait, le mardi, la *Déclinaison et la conjugaison dans le dialecte attique*, employant, pour éclaircir les points controversés, le témoignage des inscriptions, des grammairiens anciens et des manuscrits jouissant de quelque autorité, et expliquant en grand détail quelques pages du *Lexiphane* de Lucien, pour y chercher la distinction des mots du dialecte attique et de ceux de la langue commune. Le mercredi, *Conférence pratique de paléographie*, où les élèves déchiffraient des fac-similés, et où le maître traçait au tableau toutes les abréviations qui ont été en usage aux différentes époques de la paléographie grecque. La conférence était complétée par des exercices, faits à la Bibliothèque nationale, de déchiffrements de manuscrits datés et pouvant servir de types des variétés de l'écriture grecque. Le jeune maître était déjà secondé par ses élèves : M. Dulac présidait avec lui aux exercices de la Bibliothèque nationale. M. Dulac encore et M. Martin travaillaient sur les manuscrits de la Bibliothèque nationale pour le recueil des commentateurs d'Aristote préparé par l'Académie des sciences de Berlin (2).

En 1877-1878, le mardi, *Exposition des principales règles et des cas particuliers les plus utiles à connaître de la syntaxe attique*. Avant d'énoncer une règle, le maître dictait un exemple caractéristique, que les élèves expliquaient; des exemples étaient aussi présentés et expliqués, lorsqu'il s'agissait de faire ressortir la différence de construction entre deux ou plusieurs cas, si bien que les élèves entendaient expliquer les règles et les différences d'emploi, en ayant les exemples sous les yeux. Le mercredi, conférence de paléographie en deux parties : de 9 à 10 heures, exercices de déchiffrement de manuscrits, dirigés tantôt par le maître et tantôt par M. Dulac; de 8 à 9 heures, conférence où le maître dirigeait les élèves de seconde année dans l'étude des manuscrits grecs datés de la Bibliothèque nationale. MM. Nigoles, Jacob, Dulac, Martin, Omont, abbé Lepitre, ont étudié chacun un ou plusieurs manuscrits. Les élèves remettaient sur leur travail une monographie. Leur premier soin était

(1) *Rapport sur l'École pratique*, etc., 1875-76, p. 5. Élèves : MM. Bergaux, Dulac, Guilleminot, Jacob, Karels (Luxembourgeois), abbé Montel, Porcheret, Rouch.

(2) *Rapport*, etc., 1876-77, pp. 140-41. Élèves : MM. Dulac, Martin, Angellier, Jacobs, Krebs, Rébouis, Sudre, Nigoles, Mistchenko (professeur à l'Université de Kiew), Karels (Luxembourgeois), Jecklin (Suisse), Buser (Suisse), Lacoste, Marty, Mas, Porcheret.

de copier, d'étudier et de corriger la souscription du manuscrit, qu'ils soumettaient ensuite à un examen minutieux, en vue de répondre à un questionnaire dressé par le répétiteur, et composé d'une trentaine de questions relatives à l'écriture et à l'ornementation. Cette critique des souscriptions de manuscrits grecs permettait de corriger certaines erreurs et de montrer que tel manuscrit, qui passe depuis Montfaucon pour avoir été copié en 971, a été, à une époque bien postérieure, recopié, texte et souscription, d'un manuscrit datant en effet de cette époque. C'étaient là des questions neuves et qui n'avaient encore été traitées dans aucune publication concernant la paléographie grecque (1).

En 1878-1879, le lundi, de 8 à 9 heures, *Éléments de paléographie grecque :* le maître exposait l'histoire de l'écriture grecque sur le papyrus et le parchemin, faisant déchiffrer aux élèves de nombreux fac-similés choisis. A la fin de l'année, les élèves lisaient couramment les manuscrits de toute époque. M. Jacob, qui, depuis trois années complètes, avait suivi assidûment les travaux de la conférence de paléographie, aidait le maître dans ces exercices réservés aux élèves nouveaux. Le même jour, de 9 à 10 heures, avec les élèves les plus avancés, continuait l'*Étude des manuscrits grecs datés de la Bibliothèque nationale*. Des travaux étaient remis sur 27 manuscrits, par MM. Martin, Omont, Jacob, de Richemont. A propos d'un de ces manuscrits, qui contient des vestiges d'un système de sténographie, employé aussi dans un manuscrit de Londres et dans un manuscrit du Vatican, la conférence s'occupait de la sténographie grecque; à la fin de l'année, les élèves étaient arrivés à déchiffrer très correctement cette sténographie. Le vendredi, le maître traitait de l'*Histoire littéraire de la Grèce après Aristote ;* il commençait par les historiens, chronographes et géographes, et continuait par les écrivains techniques de l'art militaire, les mécaniciens et les physiciens, les mathématiciens et les astronomes, les philosophes, les écrivains de l'histoire naturelle et de la médecine. Dans le second semestre, il passait en revue les rhéteurs et sophistes, depuis Démétrius de Phalère; les grammairiens et philologues, depuis le commencement de l'École d'Alexandrie, en s'arrêtant au ɪᴠᵉ siècle après Jésus-Christ; les poètes des écoles alexandrine, romaine et byzantine; les historiens et chronographes byzantins; le reste des auteurs byzantins, depuis le ɪᴠᵉ siècle jusqu'à la chute de Constantinople. Sur chaque auteur, le maître donnait une biographie, une liste des écrits conservés, avec courte analyse de chacun d'eux, l'indication des principaux manuscrits et des principales éditions; une liste des écrits perdus (2).

En 1879-1880, les mercredis, *Éléments de paléographie grecque;* pen-

(1) *Rapport*, etc., 1877-78, pp. 6 et 7. Élèves : MM. Dulac, Martin, Angellier, Jacob, Krebs, Schaefer, Sudre, Baudat, Doret, Blanchard, Nigoles, Omont, abbé Lechevallier, abbé Lepitre, abbé Letteron, abbé Schmitz (professeur à l'Athénée de Luxembourg), Le Deuff, Lebègue, Corda, Rieder, Besson, Charlier, Matheescob, Gostynski, Rabany, Blum, Gaillard, Wagener (Luxembourgeois). — Cette année-là, M. Dulac travaillait encore pour l'Académie de Berlin; MM. Dulac, Martin et Angellier collaboraient, les deux premiers très activement, à la *Revue des Revues*, qui venait d'être fondée.

(2) *Rapport*, etc., 1878-79, pp. 6 et 7. Élèves : MM. Martin, Jacob, Baudat (Suisse), Omont, Rébouis, Bénet, Desbassyns de Richemont, le P. Lechevallier, Krebs, Payot (Suisse), Lebègue, abbé Gaugain, abbé Garilhe, Ogereau, Henne-

dant une heure, exercice de déchiffrement; pendant une demi-heure, exposé de notions historiques relatives au matériel de la paléographie, encres, papiers et parchemins, manuscrits palimpsestes, roseaux et plumes à écrire, reliures, etc.; notions sur les copistes, les bibliothèques, etc. Les écritures du IX[e] au XIV[e] siècle étaient étudiées avec un soin tout particulier, à cause de l'importance spéciale qu'elles ont pour la constitution du texte des classiques grecs. Le maître faisait étudier des fac-similés photographiques de manuscrits, pleins d'abréviations, datés du XIII[e] siècle, rapportés par lui de l'Escurial. Le vendredi, *Étude des formes du dialecte attique;* le verbe pendant le premier semestre, et les autres parties du discours, pendant le second; les témoignages des manuscrits, des grammairiens, des inscriptions l'étude, d'Aristophane et des comiques, où le mètre garantit l'authenticité de certaines formes, celle du *Banquet des Sophistes* d'Athénée, du *Lexiphane* et du *Pseudosophiste* de Lucien, étaient mis à contribution pour arriver à la distinction des formes propres du dialecte attique, depuis Thucydide jusqu'à Démosthène (1).

En 1880-81, le mercredi, *Exercices de paléographie grecque;* pendant le premier semestre, les élèves de seconde et de troisième année étaient exercés à la lecture des papyrus grecs, depuis le temps des premiers Ptolémées jusqu'au VII[e] siècle de notre ère. Le maître leur exposait le développement de l'écriture grecque, pendant ce millier d'années, et la bibliographie du papyrus. Une heure y était consacrée; pendant une seconde heure, les exercices de déchiffrement de fac-similés en minuscules étaient dirigés par M. Lebègue, élève de seconde année. Pour le second semestre, *Exercices critiques :* les élèves étaient exercés, sur les quinze premiers chapitres de la *Vie de Cicéron*, par Plutarque, au métier d'éditeur de textes. Le maître dictait à chaque conférence, sur une certaine étendue de texte, les variantes proposées par le manuscrit étudié par lui à Madrid et non encore utilisé par les éditeurs de Plutarque; les élèves relevaient dans les éditions critiques les variantes des autres manuscrits. Un élève spécialement désigné pour préparer telle partie du texte, discutait toutes ces variantes et donnait son opinion motivée, qui était immédiatement discutée par toute la conférence. Le jeudi, *Syntaxe attique :* le maître, après avoir étudié dans une introduction certaines tendances générales et dominantes de la langue grecque, qui rendent compte d'un grand nombre de règles particulières propres à cette langue, étudiait en détail la valeur et l'emploi de l'article et des pronoms, puis les rapports du sujet, du verbe et de l'attribut, toujours en dictant aux élèves et en leur faisant expliquer un grand nombre d'exemples (2).

Il est bien inutile que je dise avec quel soin Charles Graux préparait ses conférences, comme il était sûr de tout ce qu'il apportait, quelles belles leçons de méthode il donnait à ses élèves par cet enseignement

quin (Suisse). En cette année 1878-1879, M. Baudat, élève de seconde année, faisait une conférence supplémentaire sur la *Grammaire des dialectes grecs*.

(1) *Rapport*, etc., pour 1879-80, pp. 8 et 9. Élèves : MM. Dosson, Lebègue, Le Foyer, abbé Beurlier, Desbassyns de Richemont.

(2) *Rapport*, etc., 1880-81, pp. 8 et 9. Élèves : MM. Jacob, de Nolhac, Lebègue, Le Foyer, abbé Beurlier, Desbassyns de Richemont, Psichari, Marossy (Hongrois).

qui ne se répétait jamais, ou qui, du moins, était renouvelé sans cesse par des recherches et par des découvertes. Il voyait avec orgueil l'École des hautes études durer, prospérer, prendre une grande place dans le monde savant. « Il règne en ce moment à l'École un mouvement et une animation que je n'y ai jamais vus, écrit-il le 26 novembre 1876. Nos cours de grec sont très fréquentés. L'ensemble imposant que nous formons maintenant pour l'enseignement de la philologie grecque fait de l'effet. Un Russe, agrégé de l'Université de Kiew, qui étudiait depuis un an à Leipzig, a quitté l'Allemagne et vient chez nous où il est enchanté de notre manière. Ce qui l'a attiré, c'est notre enseignement de la critique des textes et de la paléographie, deux conférences qui n'ont pas leur pendant dans les universités allemandes. » Chaque année, dans les lettres de novembre, il rendait compte à ses parents de la situation à la reprise des cours. Il notait, mais toujours avec modestie, les progrès qu'il faisait lui-même : « Mon exposition d'ouverture aux élèves de première année, écrit-il le 19 novembre 1878, a été très claire et je vais, pour la première fois, faire un cours bien charpenté et bien nourri. » Il s'agit du cours de paléographie qu'il professait depuis quatre années déjà, on sait avec quelle autorité.

Ernest LAVISSE.

(*A suivre.*)

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

DÉCRET

PORTANT CRÉATION D'UN CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL (ORDRE DES LETTRES)

(Du 3 août)

Le Président de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'instruction publique et des beaux-arts;

Vu la loi du 21 juin 1865;

Vu le décret du 4 août 1881;

Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

DÉCRÈTE :

ARTICLE PREMIER. — Il est créé un certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial (ordre des lettres).

Un arrêté ministériel, pris sur l'avis du Conseil supérieur de l'instruction publique, déterminera le programme des examens.

ART. 2. — Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts est chargé de l'exécution du présent décret.

JULES GRÉVY.

Par le Président de la République :

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,

A. FALLIÈRES.

DÉCRET

PORTANT RÈGLEMENT SUR LES EXAMENS D'ADMISSION A L'ÉCOLE NORMALE D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL DE CLUNY

(Du 3 août)

Le Président de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'instruction publique et des beaux-arts;

Vu la loi du 21 juin 1865:

Vu le décret du 26 mars 1866;

Vu le décret du 4 août 1881;

Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

DÉCRÈTE :

ARTICLE PREMIER. — L'article 1er du décret du 4 août 1881 est modifié ainsi qu'il suit :

Les candidats à l'École normale secondaire de l'enseignement spécial doivent être pourvus : *pour la section des lettres*, soit du diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire spécial, soit du diplôme de bachelier ès lettres, soit du brevet supérieur de l'enseignement primaire; *pour la section des sciences*, soit du diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire spécial, soit du baccalauréat ès sciences, soit du brevet supérieur de l'enseignement primaire.

Les épreuves d'admission pour cette dernière section porteront sur les manières scientifiques communes aux deux programmes du baccalauréat ès sciences et du baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial.

ART. 2. — Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts est chargé de l'exécution du présent décret.

JULES GRÉVY.

Par le Président de la République :

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,

A. FALLIÈRES.

DÉCRET

MODIFIANT LES CONDITIONS D'ADMISSIBILITÉ A L'ÉCOLE NORMALE SECONDAIRE D'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL DE CLUNY

(Du 3 août)

Le Président de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'instruction publique et des beaux-arts;

Vu la loi du 21 juin 1865;

Vu le décret du 26 mars 1866;

Vu le décret du 4 août 1881;

Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

DÉCRÈTE :

ARTICLE PREMIER. — L'article premier du décret du 4 août 1881 est modifié ainsi qu'il suit :

Les candidats à l'École normale secondaire de l'enseignement spécial doivent être pourvus : pour la section des lettres, soit du diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire spécial soit du diplôme de bachelier ès lettres, soit du brevet supérieur de l'enseignement primaire; pour la section des siences, soit du diplôme de bachelier de l'enseignement secondaire spécial, soit du baccalauréat ès sciences, soit du brevet supérieur de l'enseignement primaire.

Les épreuves d'admission pour cette dernière section porteront sur les matières scientifiques communes aux deux programmes du baccalauréat ès sciences et du baccalauréat de l'enseignement secondaire spécial.

ART. 2. — Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts est chargé de l'exécution du présent décret.

JULES GRÉVY.

Par le Président de la République :

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,

A. FALLIÈRES.

DÉCRET

PORTANT SUPPRESSION DE L'ÉPREUVE ÉCRITE DU CINQUIÈME EXAMEN DE DOCTORAT EN MÉDECINE

(Du 5 août)

Le Président de la République française,

Sur le rapport du ministre de l'instruction publique et des beaux-arts;

Vu l'article 6 de la loi du 19 ventôse an XI;
Vu l'article 9 de l'arrêté du Gouvernement du 20 prairial an XI;
Vu l'arrêté du 26 août 1834;
Vu les arrêtés des 4 novembre 1862 et 25 novembre 1864;
Vu l'article 3 du décret du 20 juin 1878;
Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

DÉCRÈTE :

ARTICLE PREMIER. — L'épreuve écrite prévue au cinquième examen de doctorat en médecine est supprimée.

ART. 2. — Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts est chargé de l'exécution du présent décret.

JULES GRÉVY.

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,
A. FALLIÈRES.

ARRÊTÉ

RELATIF A LA THÈSE DE DOCTORAT EN MÉDECINE

(Du 5 août)

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,
Vu l'article 7 de la loi du 19 ventôse an XI;
Vu l'arrêté du 22 mars 1842;
Vu l'article 3 du décret du 20 juin 1878;
Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

ARRÊTE :

ARTICLE PREMIER. — La thèse à soutenir pour les candidats au grade de docteur en médecine consiste en une dissertation imprimée sur un sujet de médecine ou de chirurgie, choisi par le candidat.

Le candidat répondra, en outre, aux questions qui lui seront faites sur les diverses parties de l'enseignement médical.

ART. 2. — Le présent arrêté recevra son exécution à partir du 1er novembre 1884.

ART. 3. — Sont abrogées les dispositions antérieures contraires au present règlement.

A. FALLIÈRES.

DÉCRET

PORTANT CRÉATION D'UN COLLÈGE COMMUNAL DE JEUNES FILLES A BÉZIERS (HÉRAULT)

(Du 20 août)

Le Gérant : G. MASSON.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16588.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis **Alfieri**, Sénateur du royaume d'*Italie*. — Docteur **Apathy**, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*. — Docteur **Arndt**, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*. — Docteur **F. Ascherson**, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Avenarius**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Zurich*. — Docteur **Biedermann**, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*. — Docteur **Bach**, Directeur de Realschule à *Berlin*. — **De Bilinski**, Recteur de l'Université de *Lemberg-Léopold*. — Docteur **Th. Billroth**, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*. — Docteur **Bucheler**, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*. — Docteur **Bucher**, Directeur du *Musée de l'Art moderne, appliqué à l'industrie*, à *Vienne*. — **P. Buisson**, publiciste à *Londres* (Angleterre). — Docteur **Christ**, Professeur de philosophie à l'Université de *Munich*. — Docteur **Claes Annerstedt**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Guillaume Creizenach**, Privat-docent de l'Université de *Leipzig*.— Docteur **Czihlarz**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **A.-V. Druffel**, Privat-docent à l'Université de *Munich*. — Baron **Dumreicher**, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*.— Docteur **d'Espine**, Professeur de médecine à l'Université de *Genève*. — Docteur **L. Felmeri**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie). — Docteur **Théobald Fischer**, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*. — Docteur **A. Fournier**, Professeur d'histoire à l'Université de *Vienne*. — Docteur **Friedlaender**, Directeur de Realschule, à *Hambourg*. — **L. Gildersleeve**, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore). — Docteur **Hermann Grimm**, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Grünhut**, Professeur de droit à l'Université de *Vienne*. — Docteur **W. Hartel**, Professeur de philologie à l'Université de *Vienne*. — **L. de Hartog**, professeur à l'Université d'*Amsterdam*. — Docteur **Hitzig**, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*. — Docteur **Joseph Hornung**, Professeur de droit à l'Université de *Genève*. — Docteur **Hug**, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*. — **Louis Hymans**, Publiciste, à *Bruxelles*. — Docteur **Hollenberg**, Directeur du Gymnase de *Creuznach*. — Docteur **R. von Ihering**, Professeur de droit à l'Université de *Gœttingue*. — Docteur **Ionckbloet**, Professeur de littérature à l'Université de *Leyde*. — **Jacquinot**, Professeur à l'Université *Harvard* (États-Unis). — Docteur **Kekulé**, Professeur à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Kohn**, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*. — **Krück**, Directeur du Réalgymnase de Würzbourg. — The Rev. **Brooke Lambert**, D. D, à *Greenwich*, S. E. — Docteur **Laur**, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*. — Docteur **A. P. Martin**, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine). — Docteur **Neumann**, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*. — Docteur **Nöldeke**, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*. — — Docteur **Paulsen**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Berlin*. — **Jean Pio**, Chef d'institution à *Copenhague*. — **Eugène Rambert**, Professeur à l'École polytechnique de *Zurich*. — Docteur **Randa**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **Reber**, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*. — **Rivier**, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*.— **Rouland Hamilton**, publiciste à *Londres*. — Docteur **Arnold Schaefer**, professeur d'histoire à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Sjöberg**, Lecteur à *Stockholm*. — Docteur **Siebeck**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*.— Docteur **Steenstrup fils**, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*. — Docteur **Steyn-Parvé**, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande. — Docteur **L. Von Stein**, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*. — Docteur **De Stintzing**, Professeur de droit à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Stoerk**, professeur à l'Université de *Greifswald*. — Docteur **Joh. Storm**, Professeur à l'Université de *Christiania*.— Docteur **Stoy**, Professeur de philosophie et de pédagogie à l'Université d'*Iéna*. — Docteur **Thoman**, Directeur de l'Ecole cantonale de *Zurich*. — Docteur **Thomas**, Professeur à l'Université de *Gand*. — Docteur **Thomson**, Professeur à l'Université de *Copenhague*. — **Thorden**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Joseph Unger**, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*. — Docteur **Voss**, Chef d'institution à *Christiania*. — Docteur **O. Willmann**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Prague*. — Commandeur **Zanfi**, à *Rome*. — Docteur **Zarnke**, Professeur de philologie à l'Université de *Leipzig*.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16588.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

QUATRIÈME ANNÉE. — N° 10

15 Octobre 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

Sommaire du N° 10 du 15 Octobre 1884

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 de chaque mois.

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, UN an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

NOTA. — Pour les membres de la Société d'Enseignement supérieur, le service de la Revue internationale est compris dans le prix de la cotisation annuelle.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

NOTES

SUR LES

SÉMINAIRES HISTORIQUES ET PHILOLOGIQUES

DES UNIVERSITÉS ALLEMANDES (1)

I

On appelle « séminaire », dans les Universités allemandes, un groupe d'étudiants dont un ou plusieurs professeurs dirigent gratuitement les travaux, qu'ils initient aux recherches érudites, à la science qu'ils enseignent eux-mêmes, et à laquelle leurs élèves veulent se consacrer. Il y a des séminaires dans les quatre Facultés dont se composent à peu près toutes les Universités de l'empire allemand, dans les Facultés de théologie, de droit et de médecine, comme dans celle de philologie. Ceux de cette dernière sont naturellement les plus nombreux. La plupart des professeurs, même des *privat-docenten*, président un séminaire; nous n'avons à nous occuper ici que de ceux qui sont destinés à l'enseignement de l'histoire et de la philologie. D'ailleurs, l'organisation des séminaires est la même dans toutes les Facultés; ce que nous dirons du régime de ceux d'histoire et de philologie peut aisément

(1) Ces notes ont été prises au cours d'une mission que M. le ministre de l'instruction publique a bien voulu me confier pendant l'année scolaire d'octobre 1882 à août 1883. Elles paraissent ici telles qu'elles ont été prises et adressées au ministère en septembre 1883.

s'étendre à tous et donner une idée exacte de cette institution (1).

On peut dire des séminaires qu'ils sont de petites écoles d'enseignement supérieur, ou de hautes études. On ne saurait mieux définir leur caractère qu'en traduisant le premier paragraphe des statuts de l'un d'eux : « Le séminaire archéologique a un double but : compléter les leçons d'archéologie de l'Université, surtout en ce qui concerne l'explication, l'interprétation des œuvres d'art; initier de jeunes philologues à traiter par eux-mêmes des sujets d'archéologie, à utiliser les sources, les auteurs archéologiques (2) ». Ainsi, le but des séminaires est essentiellement scientifique : il s'agit, pour les professeurs qui y enseignent, de former avant tout des savants, des érudits.

Ce n'est pas à dire que l'enseignement de tous les séminaires n'ait et ne doive avoir qu'un caractère scientifique, comme celui de notre École des hautes-études. Cela n'est vrai que d'un certain nombre d'entre eux, *des séminaires privés*. Aussi importe-t-il de les distinguer très nettement des *séminaires de l'État;* il y a des différences essentielles dans l'organisation des uns et des autres; ils n'ont de commun que la manière dont on les désigne et la nature des conférences.

II

ORGANISATION DES SÉMINAIRES D'ÉTAT

1. *But de ces séminaires.* — Les séminaires d'État sont une institution publique, ont un caractère tout à fait officiel. On les appelle « séminaires royaux », dans les Universités de Prusse et des trois autres royaumes d'Allemagne. Or, l'État qui les crée et les subventionne ne saurait être complètement désintéressé; il n'agit pas uniquement par amour pour la science. Les statuts de la plupart d'entre eux ne révèlent pas cette générosité que l'on remarque dans ceux du séminaire royal archéologique de Leipzig,

(1) Nous nous étendrons surtout sur les séminaires de MM. Mommsen, Vahlen et Kirchhoff : nous n'avons suivi les exercices que de ceux-là. Les renseignements qui concernent les autres séminaires nous ont été fournis, soit par le recueil des lois et règlements relatifs à l'instruction publique en Prusse (*Centralblatt für Unterrichtswesen*), soit par l'aimable entremise de professeurs et d'étudiants. Nous devons en particulier remercier MM. Hirschfeld, professeur à l'Université de Vienne; Vahlen, directeur du séminaire philologique de Berlin; Lipsius et Overbeck, professeurs à l'Université de Leipzig; Iwan Müller, professeur à l'Université d'Erlangen; B. Pick, *senior* du séminaire de M. Mommsen; Chastan, étudiant à l'Université de Tubingue.

(2) Séminaire archéologique de Leipzig, statuts en date du 5 mars 1874.

et qui s'explique d'ailleurs aisément : l'archéologie est surtout une affaire d'érudition et de haut enseignement. Presque tous les séminaires d'État ont, du moins officiellement, à côté de leur but scientifique, une destination pédagogique. Ils doivent sans doute former de purs savants, mais aussi de bons professeurs. Les statuts du séminaire d'Erlangen, un des plus anciens d'Allemagne (1), rappellent qu'on « doit s'y former à l'étude de l'antiquité et s'y préparer à l'enseignement des gymnases (2) ». La même formule se retrouve en tête de tous les arrêtés qui fondent de nouveaux séminaires : le séminaire historique de Kiel, par exemple, qui est un des derniers créés en Prusse (3), a un double but : « Initier aux méthodes des recherches et de la critique historiques; préparer de futurs maîtres d'histoire pour les écoles supérieures. » Les statuts du séminaire philologique de Leipzig sont plus précis encore : son but est de « rendre vivante et féconde, à l'aide d'exercices pratiques, l'étude de la littérature classique et de la science de l'antiquité, et de former ainsi des maîtres actifs pour les gymnases et les écoles supérieures (4) ». On peut dire, d'une manière générale, que les séminaires publics sont des écoles de préparation scientifique à l'enseignement secondaire. Seulement, et c'est ici que se montre la différence qui sépare les séminaires allemands de notre École normale supérieure, il n'est jamais question que de « préparation scientifique »; on n'apprendra pas à l'élève la manière d'enseigner, de faire des leçons, de corriger des devoirs, de « faire une classe ». Tout ce qui est professionnel sera exclu des séminaires; on ne s'y occupera pas de ce qui fait le fond, de ce qui est la matière de l'enseignement des gymnases : « l'élément formel », comme on dit en Allemagne, n'y entre pas,

Il faut cependant faire quelques exceptions. Certains séminaires, par exemple le séminaire philologique de Tubingue, ressemblent singulièrement, par leur organisation et la nature de leur enseignement, à l'École normale. A côté des travaux scientifiques, que dirige un professeur de l'Université, les élèves ont d'autres exercices à faire, en particulier des thèmes et des versions, ce qu'on appelle « des exercices de style » (*Stylübungen*).

(1) Fondé le 4 novembre 1777; cf. *De seminarii philologici Erlangensis ortu et fatis*, par M. le professeur Iwan Muller, prorecteur du séminaire, 1878, Erlangen, in-4.
(2) Statuts, art. 1; cf. *loco cit.*, p. 7.
(3) 19 avril 1882.
(4) Statuts, 1865, art. 1.

Beaucoup de séminaires imposent à leurs membres, à en juger au moins par les statuts, des devoirs de ce genre; mais ils n'occupent qu'une place tout à fait secondaire, tandis qu'ils ont chez nous, même hélas! dans les Facultés, la place d'honneur. En outre, il est permis aux membres du séminaire de Tubingue « d'assister comme auditeurs aux leçons des professeurs du gymnase », et même « de s'exercer à l'enseignement dans le gymnase sous la surveillance du directeur (1) ». La même clause se retrouve dans d'anciens statuts (2) du séminaire d'Erlangen, et l'on rappelait récemment, à propos du centenaire de sa fondation, avec quel soin Nægelsbach et Dœderlin, qui le dirigeaient alors, préparaient leurs élèves à l'enseignement : l'un d'eux leur donnait des conférences pédagogiques, l'autre surveillait leur apprentissage dans les classes du gymnase (3). De même, à l'École normale, les élèves de troisième année suppléent pendant quinze jours des professeurs des lycées de Paris; mais ce qui est pour eux une *obligation* est seulement, dans les séminaires, une *permission*, presque une faveur. D'ailleurs, c'est une habitude à laquelle on a renoncé à peu près dans toutes les Universités.

Il importe de remarquer à ce propos que le séminaire de Tubingue, qui l'a conservée, a été fondé sur le modèle des séminaires du XVIII[e] siècle. Or, en ce temps-là, les séminaires étaient indépendants des Universités : ils étaient dirigés par des maîtres de gymnase; on y enseignait surtout la manière de « faire la classe », comme on la faisait alors; l'institution n'avait aucun caractère scientifique. Depuis, le plus grand nombre des séminaires ont changé de nature. Les plus anciens ont été remaniés. Le séminaire d'Erlangen, qui date de 1777, a été créé à nouveau en 1827, et cette restauration a eu deux résultats : l'un a été de le rattacher directement à l'Université; l'autre, d'en transformer l'enseignement; on n'y travaille plus seulement dans l'intérêt des gymnases, mais aussi et surtout dans l'intérêt de la science philologique (4). Le séminaire philologique de Gœttingue ne ressemble plus en rien à ce qu'il était au temps de sa fondation; on sait qu'il date de 1728 et qu'il est le plus ancien de l'Allemagne (5). Celui de Berlin, établi par Bœckh en 1812 (6), et en général tous

(1) Statuts, de 1854, art. 10.
(2) 1827.
(3) IWAN MÜLLER, *loco cit.*, p. 14.
(4) IWAN MÜLLER, p. 12.
(5) *Id.*, p. 5.
(6) Le règlement est daté du 28 mai 1812; cf. KÖPCKE, *Die Gründung der königlichen Friedrich-Wilhelms Universität zu Berlin* (1860, Berlin, in-4), p. 241.

les nouveaux séminaires, n'ont plus rien de l'ancienne institution.

Ils sont avant tout, maintenant, aussi bien par leur organisation que par la nature de leurs conférences, une annexe de l'Université. Ils s'y rattachent étroitement, il n'est point permis de s'y écarter des méthodes de l'enseignement académique. Ce sont de petites écoles dans le sein de l'Université.

2. *Les directeurs.* — Les séminaires sont dirigés par des professeurs ordinaires de l'Université. Ceux de philologie et d'histoire ont deux directeurs : l'un surveille les exercices de philologie latine ou d'histoire ancienne, l'autre ceux de philologie grecque ou d'histoire moderne. D'autres séminaires, comme ceux de pédagogie ou d'archéologie, n'ont qu'un directeur.

Autrefois, la direction des séminaires était aux mains des maîtres de gymnases, et cela se retrouve dans certains d'entre eux, qui ont conservé leur ancien caractère et leur destination primitive, comme celui deTubingue.

Les directeurs des séminaires professent à l'Université, sans que leurs heures d'enseignement soient diminuées. C'est ainsi que MM. Vahlen et Kirchhoff, qui dirigent à Berlin le séminaire philologique, ont par semaine huit à dix heures de cours, dont trois sont destinées aux membres du séminaire ; les autres sont consacrées aux leçons ordinaires, aux lectures (*Vorlesungen*) proprement dites.

Les directeurs des séminaires en sont également les professeurs, ou, pour mieux dire, diriger et professer est une seule et même chose. Il n'y a pour ainsi dire rien à administrer dans une institution de ce genre, dont le caractère est aussi simple que le budget limité. En droit un des directeurs est chargé, chaque année, de la gestion des quelques affaires matérielles qui concernent le séminaire (*Geschäftsführender Direktor*) (1). En fait, tout se traite et se règle d'un commun accord. A plus forte raison, les décisions les plus importantes, celles qui sont relatives à la discipline intérieure, à l'exclusion, l'admission ou la réadmission d'un membre, à l'augmentation ou la répartition des bourses et des prix, ne peuvent être prises qu'après entente des deux directeurs (du *Direktorium*).

Une certaine somme est assignée aux directeurs comme rémunération. Cela est fort juste : les cours des séminaires d'État sont

(1) C'est le *Geschäftsführender Direktor*, par exemple, qui signe les mandats qui permettent aux membres de toucher les prix qu'ils ont obtenus ou les *stipendia* qui leur sont alloués. A Berlin, le *senior* du séminaire est nommé par un seul directeur.

publics, c'est-à-dire entièrement gratuits ; ceux qui les suivent ne payent point d'honoraires au professeur. En outre, ils exigent tout autrement de travail que les leçons ordinaires ; il y a des dissertations écrites à lire et à corriger, des explications à préparer. Cette rémunération s'élève, à Berlin, à 300 marks (375 francs) par an pour chaque directeur. Évidemment, c'est une somme dérisoire. Mais je ne crois pas qu'aucun directeur de séminaire ait jamais songé à se plaindre. C'est un honneur qu'une telle place, et le professeur, que la nature de son enseignement appelle à diriger un séminaire, se trouve suffisamment récompensé de sa peine par cet amour de la jeunesse studieuse et ce dévouement à la science qui sont la gloire la plus saine et la plus persistante des Universités allemandes.

3. *Les membres.* — Les jeunes gens qui sont admis à faire partie d'un séminaire sont appelés, non pas élèves, mais membres (*Mitglieder*) de ce séminaire. Souvent leurs noms sont inscrits dans un *album* spécial, distinct de celui de l'Université.

On distingue dans la plupart des séminaires deux classes de membres, les membres ordinaires (*ordentliche Mitglieder*), et les membres extraordinaires (*äusserordentliche Mitglieder*). Les uns et les autres doivent être des étudiants inscrits dans l'Université et dans la Faculté même à laquelle se rattache le séminaire, et avoir suivi au moins pendant un semestre (1) un cours « privé » de philologie, d'histoire ou d'archéologie. Par exception, on peut admettre, dans certains séminaires de philologie (2), des étudiants de la Faculté de théologie (3).

La seconde condition pour entrer dans un séminaire, en qualité de *membre ordinaire*, est la remise d'un travail écrit. Le choix du sujet appartient à l'étudiant. Il ne peut guère s'agir, naturellement, que de dissertations ayant trait à l'antiquité classique. La règle est qu'elles soient écrites en latin. C'est d'après la valeur de ces travaux « qui doivent être traités scientifiquement », comme disent les statuts, que les directeurs décident sur l'admission d'un étudiant dans le séminaire. Cette condition se retrouve dans toutes les Universités.

Les conditions d'admission des *membres extraordinaires* dif-

(1) Deux semestres, dans quelques séminaires.

(2) Séminaire d'Erlangen, *Statuts*, 2.

(3) Si, après avoir fait partie d'un séminaire, on quitte l'Université dont on dépend pour y revenir un ou deux semestres plus tard, il suffit, pour se faire réinscrire dans l'album du séminaire, d'en donner avis au directeur « chargé d'affaires ».

fèrent cependant suivant les Universités. Dans quelques-unes, le candidat au seul titre de membre extraordinaire doit présenter un travail, mais on exige de lui moins de connaissances que d'un candidat au titre de membre ordinaire. Dans d'autres, il suffit de se présenter au directeur en charge, de lui exprimer son désir de prendre part aux exercices du séminaire, et de se faire inscrire (*anmelden*) par lui dans l'album. Il arrive le plus souvent que certains candidats dont les travaux ne sont pas jugés satisfaisants, sont seulement nommés par les professeurs membres extraordinaires. Ce qui fait que ce titre précède généralement celui de membre ordinaire : le membre extraordinaire reçoit ce dernier au semestre suivant, s'il a suivi assidûment les conférences, s'il a fait preuve de connaissances sérieuses et de progrès suivis. Car tous les membres d'un séminaire participent aux mêmes exercices (du moins aux exercices oraux : corrections de travaux, explications et discussions). La différence essentielle entre les deux catégories de membres consiste en ce que le membre extraordinaire ne peut jamais recevoir une bourse.

Le nombre des étudiants d'un séminaire est toujours très restreint. Celui des membres extraordinaires n'est nulle part fixé. Celui des membres ordinaires peut varier entre 6 et 16 (1), suivant les Universités : je ne crois pas qu'il dépasse jamais ce dernier chiffre. Le séminaire archéologique de Leipzig ne renferme que 6 membres ; le séminaire philologique de la même Université contient 12 membres ; ce chiffre est celui du séminaire philologique de Berlin, et, en général, du plus grand nombre. D'ailleurs, il est toujours permis aux directeurs de dépasser le nombre fixé par les règlements : ces derniers ajoutent le plus souvent que ce chiffre est provisoire.

Quoique dans les séminaires philologiques il y ait deux directeurs et, par suite, deux enseignements de nature différente, l'un de philologie latine, l'autre de philologie grecque, tous les membres du séminaire doivent, presque partout, assister également aux deux cours, y témoigner de la même assiduité, de la même activité. C'est d'ailleurs un principe de l'éducation philologique en Allemagne que l'étude du grec et du latin doit marcher de front, que les maîtres des gymnases comme les professeurs des Universités ont à enseigner aussi bien l'histoire et la philologie latines que l'histoire et la philologie grecques. On peut dire que ce

(1) Ce dernier chiffre est, par exemple, celui du séminaire philologique de Göttingen.

principe est et sera longtemps encore une des forces des écoles allemandes : d'une part, il maintient l'instruction générale à une hauteur moyenne fort élevée; de l'autre, il donne à l'Allemagne des hommes comme M. Hubner, de Berlin, M. Schæfer, de Bonn, M. Bormann, de Marbourg, bien d'autres encore, qui, suivant les besoins de l'Université, peuvent enseigner tour à tour l'histoire grecque et la philologie latine. Il est inutile d'insister sur ces faits, qui sont bien connus. Mais il importe de remarquer que les jeunes épigraphistes ou philologues que l'Allemagne envoie à Rome chaque année, ont été élèves à la fois de M. Kirchhoff; ils savent aussi bien compléter une inscription grecque que déchiffrer une inscription latine; et nous avons vu, l'année dernière, à l'Institut de correspondance archéologique de Rome, un tout jeune homme, sortant à peine des séminaires de Berlin, commenter fort savamment une inscription grecque récemment trouvée, sur laquelle avaient en vain discuté des savants connus; et cependant, il s'occupait avant tout d'épigraphie latine, et était venu à Rome pour aider à la publication du *Corpus inscriptionum latinarum*.

C'est surtout aux séminaires que l'on doit cette unité de la philologie allemande, qui se retrouve à tous les degrés de l'enseignement. Il est à regretter cependant qu'on s'écarte un peu aujourd'hui des saines traditions : le séminaire de Strasbourg, par exemple, comprend deux divisions, deux classes, bien distinctes l'une de l'autre : la division latine et la division grecque. Chacune a ses membres et ses exercices. Il est vrai que l'on peut prendre part aux exercices de deux divisions, et c'est ce que font presque tous les membres. Mais ils ne sont pas obligés, comme dans le plus grand nombre des séminaires allemands, de suivre les deux séries de conférences. C'est là, je crois, ce que les anciens maîtres d'Allemagne n'auraient point admis, et avec raison.

De même, dans les séminaires historiques, — ce qui d'ailleurs a davantage sa raison d'être, — on tend de plus en plus à séparer l'histoire ancienne de l'histoire moderne. On ne doit se faire inscrire qu'à un seul des cours, mais il est permis de les suivre également tous deux.

4. *Cours et discipline*. — Chaque directeur donne au moins une leçon de deux heures par semaine : chaque membre d'un séminaire est donc tenu à suivre quatre heures de cours (1). C'est

(1) En réalité, trois heures et demi, puisque, dans les Universités allemandes, les leçons ne commencent que 15 minutes après l'heure fixée par l'*Index lectionum*.

le chiffre normal dans presque toutes les Universités. Au séminaire philologique de Berlin, les conférences ont lieu le mercredi et le samedi, de dix heures à midi. Il n'est pas rare, surtout dans le semestre d'hiver, que la durée des séances soit portée à trois heures ; la troisième heure doit alors être consacrée à la correction des travaux écrits, quoique d'ailleurs les directeurs ne s'en tiennent pas toujours à la lettre des règlements. Enfin, il peut arriver, surtout lorsque la direction du séminaire est aux mains de trois professeurs, que l'un d'eux se réserve la critique des travaux. On ne peut rien dire de fixe à ce sujet, chaque séminaire ayant ses habitudes. A Berlin, MM. Vahlen et Kirchhoff avaient également des travaux à corriger, des explications et des discussions à diriger.

Chaque membre est tenu, d'après les statuts, à la fréquentation la plus régulière des conférences. Le contrôle n'appartient du reste qu'au professeur qui enseigne, et on peut dire qu'il n'a pas à l'exercer ou ne l'exerce jamais. L'étudiant qui n'assisterait pas régulièrement aux exercices ou n'y prendrait pas une part active, devra être exclu du séminaire. Une telle exclusion n'est d'ailleurs mentionnée que dans les articles du règlement (1).

Les travaux qui se font dans les séminaires — pour ne point parler des thèmes et des versions — sont de deux sortes : travaux écrits et exercices oraux. Ces derniers consistent : 1° en explications d'auteurs (dans les séminaires archéologiques, critique des sources de l'histoire de l'art); — 2° en interprétations d'objets d'art (séminaires archéologiques); — 3° en conférences (surtout dans les séminaires historiques, et encore est-ce un exercice très peu répandu); — 4° en critiques, en « recensions » des travaux écrits; — 5° en discussions sur les sujets qui ont été traités par écrit. Nous reviendrons sur ces travaux.

Tout membre d'un séminaire est tenu chaque semestre à présenter un travail, à critiquer celui d'un collègue, ainsi qu'à expliquer un passage d'auteur.

La répartition des travaux à corriger et des passages à expliquer qui, en droit, doit être faite par le *senior* du séminaire ou par le professeur, s'arrange d'ordinaire à l'amiable entre les étudiants, comme cela se pratique à l'École normale ou aux Hautes Études.

(1) Dans la plupart des séminaires, on ne donne pas, à la fin de l'année scolaire, des témoignages de fréquentation. Cet usage existait dans les anciens séminaires et se retrouve à Tubingue : « Tous les membres ordinaires du séminaire philologique reçoivent, à la fin de chaque semestre, un témoignage signé des directeurs (*Zeugniss*) » ; c'est d'après ces certificats que sont délivrés les *stipendia* (Statuts de 1854, articles 24 et 25).

Les travaux écrits doivent être remis au professeur deux semaines avant le jour où ils doivent être corrigés publiquement, et le directeur les remet à ceux qui doivent en faire la critique (*Recensent, Opponent*). Le travail et la critique écrite (*Recension*) sont remis huit jours après au professeur.

Les auteurs à expliquer sont choisis par le professeur et indiqués dans la « liste des leçons » (*index lectionum, Verzeichniss der Vorlesungen*) du semestre, qui paraît ordinairement trois mois avant l'ouverture des cours.

Enfin, les cours des séminaires d'État sont des cours publics (*œffentlich*) et gratuits (*unentgeldlich*). On les désigne d'une manière abrégée par les lettres O. G. (*œffentlich, gratis*) : tous les étudiants de l'Université peuvent assister aux exercices comme auditeurs (*Zuhörer, Auscultant*) sans y prendre part; et en outre, ni les auditeurs ni les membres extraordinaires et ordinaires n'ont d'honoraires à payer aux professeurs.

5°. *Bourses et prix.* — Ce qu'il y a peut-être de plus caractéristique dans cette institution universitaire, ce sont les gratifications, les bourses que l'on octroie aux membres ordinaires. Nulle part le système des bourses, des *stipendia*, n'est plus répandu qu'en Allemagne et en particulier dans les Universités, et il prend chaque jour des développements plus considérables. L'État et les citoyens se font une généreuse concurrence. Dans le budget voté cette année par le Parlement prussien (exercice 1883-1884), on a inscrit cinquante-quatre mille marks (67,500 francs) sous la rubrique : « *Stipendia* pour *Privatdocenten* et autres jeunes savants qui paraissent propres à la carrière universitaire (1) ».

Dans les séminaires, l'institution des *stipendia* remonte aux premiers temps de leur fondation, alors qu'ils étaient à proprement parler des écoles normales. On donnait aux élèves une certaine somme pour leur permettre d'acheter des livres ; en outre, ils étaient nourris gratuitement, ou moyennant une très faible redevance; ils avaient droit « à une place libre » à la table du séminaire (*Freistelle im Convict*). Plus tard, on se borna à leur donner une indemnité de nourriture. Actuellement, l'origine et le caractère de ces bourses sont complètement oubliés, sauf dans quelques vieux séminaires dont les statuts parlent encore d'indemnités pour achat de livres (*Bücherstipendium*).

L'institution des *stipendia*, qui existe dans tous les sémi-

(1) Chaque boursier ne peut recevoir plus de 1.500 marks (1.875 francs), et la bourse ne peut être accordée plus de quatre ans de suite (*Anlagen zu dem Haupt-Etat, Herrenhaus, Sitzungsperiode*, 1882-1883, n° 42 B, p. 96).

naires (1), présente différentes particularités. Tantôt une bourse est allouée à chaque membre ordinaire : au séminaire philologique de Berlin, les douze membres reçoivent chacun la somme de soixante marks (75 francs) par semestre; tantôt le nombre des bourses est inférieur à celui des membres : à la fin de chaque semestre, les professeurs distribuent les bourses vacantes, soit suivant le mérite, soit suivant l'ordre d'inscription des étudiants; au séminaire philologique de Bonn les bourses n'ont pas la même importance pour tous les étudiants, les uns reçoivent plus, et les autres moins (2).

L'emploi des sommes destinées aux *stipendia* dépend uniquement des directeurs : ce n'est qu'à la fin du semestre que l'étudiant reçoit la bourse, et seulement s'il a pris une part active aux exercices du séminaire. La somme est du reste assez minime : le chiffre de 20 thalers (75 francs) peut être considéré comme le chiffre moyen de ces *stipendia*. Dans certains séminaires, ils peuvent descendre jusqu'à 45 marks (56 francs 25); ils ne s'élèvent guère jamais au delà de 80 marks (100 francs).

Le *stipendium* est payé par semestre ; il n'est guère donné plus de quatre semestres de suite. Comme on étudie d'ordinaire trois ans dans les Facultés, on peut rester membre actif d'un séminaire pendant tout le temps de son séjour dans une Université : deux semestres comme membre extraordinaire, deux ans comme membre ordinaire.

Aux bourses proprement dites ou *stipendia* s'ajoutent les gratifications extraordinaires, les prix (*Preise*). Ces prix, dont le montant varie, suivant les Universités, de 75 marks à 150 (de 93 fr. 75 à 188 fr. 50), sont en nombre assez limité ; on en donne deux ou trois par an (non par semestre), rarement plus. Ils sont accordés à ceux des membres dont les travaux ont été particulièrement remarqués. Quelquefois, on se borne à mettre à la disposition des professeurs une certaine somme, par exemple 150 marks par trimestre, pour être distribuée à leur gré entre les meilleurs travailleurs; mais dans les Universités où cet usage existe, il n'y a pas de *stipendia* proprement dits. Parfois encore, les directeurs indiquent eux-mêmes, à la fin du semestre d'été, un certain nombre de sujets à traiter : les travaux sont remis vers le 15 janvier au directeur en charge; les directeurs jugent les mémoires en com-

(1) Même à Tubingue, où cependant le nombre des *stipendiés* est assez restreint. (Statuts de 1854, art. 25.)

(2) Dreyfus-Brisac, *l'Université de Bonn et l'enseignement supérieur en Allemagne* (1879, Paris, in-8), p. 141.

mun et font connaître leur décision à la fin du semestre d'hiver; les auteurs des meilleures dissertations reçoivent les prix. Mais il n'y a jamais, à proprement parler, de concours institué sur un sujet donné, une composition analogue à celles dont se composent nos examens écrits. D'abord, le nombre des sujets proposés peut être égal ou même supérieur au nombre des prix. Puis il est permis à un étudiant de traiter une matière, un *thema* autre que ceux dont les directeurs ont dressé la liste, pourvu, bien entendu, qu'il ait demandé et obtenu leur autorisation.

Le même élève peut être couronné plusieurs années de suite; les membres extraordinaires ont aussi le droit de concourir ; cela se comprend, puisque, dans l'intervalle qui s'écoule entre l'ouverture et la fin du concours, ils peuvent aisément échanger leur titre contre celui de membre ordinaire.

Enfin, dans certaines Universités, les dissertations couronnées sont imprimées aux frais de l'État (1); elles le sont le plus souvent sous forme de thèses de doctorat, comme cela arrive chez nous pour les travaux parus dans les bibliothèques de l'École des hautes études et des Écoles françaises de Rome et d'Athènes.

La somme maxima que peut donc recevoir par an un membre d'un séminaire est d'environ 300 marks (375 francs), prix et *stipendia* réunis, et ce chiffre d'ailleurs n'est presque jamais atteint. On ne saurait donc en aucune manière comparer les gratifications dont jouissent les membres des séminaires allemands aux bourses qui sont accordées dans nos Facultés aux candidats à la licence et à l'agrégation.

6. *Le senior du séminaire.* — D'ordinaire, les professeurs ne s'occupent point directement de la discipline intérieure du séminaire. Ce soin regarde un des membres ordinaires, qui prend le titre d'ancien, de *senior*, et qui joue dans le séminaire absolument le même rôle que le chef de section à l'École normale supérieure. C'est le *senior* qui répartit les travaux à corriger et les passages à expliquer; c'est lui qui recueille les dissertations et les « recensions » et qui les communique en temps voulu au professeur. Il veille, comme disent les règlements, « à ce que les exercices du séminaire aient un cours ininterrompu ».

Le *senior* est choisi par les directeurs, soit par un seul d'entre eux, soit par tout le *Direktorium*. Cette place est tantôt donnée au membre le plus ancien, tantôt à celui qui s'est signalé par son assiduité et son mérite. On est *senior* pendant plus d'un semestre.

(1) *Acta Seminarii.*

Ce qui distingue plus particulièrement le *senior* des chefs de section de nos écoles, c'est qu'il est, presque partout, rétribué. Il reçoit, comme dédommagement de sa peine (*Entgeld*), une rémunération qui varie beaucoup suivant les Universités. Elle ne dépasse pas, dans certaines, la somme minime de 5 thalers (18 fr. 75) par semestre. Le *senior* du séminaire philologique de Bonn est plus heureux : s'il ne reçoit rien de l'État, une fondation privée lui assure 75 marks par semestre (1).

La peine que se donne le *senior* n'est pas grande, même lorsqu'il a l'administration de la bibliothèque du séminaire. Les chefs de section et les bibliothécaires de l'École normale ont tout autrement d'ennuis et des charges plus compliquées et plus pénibles. Cependant l'idée de les rétribuer n'est venue à personne, et je doute qu'aucun d'eux consente jamais à accepter une pareille gratification. Cela n'est point dans nos mœurs. D'ailleurs, le *senior* a d'autres avantages qui devraient suffire à le dédommager de son travail.

Si l'on songe au respect et à la vénération dont on entoure en Allemagne les professeurs des Universités, c'est véritablement un très grand honneur que d'être *senior* d'un séminaire, c'est-à-dire de pouvoir être en relations suivies avec les directeurs. C'est aussi un réel avantage, et qui se continue souvent au delà des années d'études. Les professeurs sont trop affairés, ils ont trop d'élèves, pour connaître, ne fût-ce que de nom, tous leurs auditeurs, même tous les membres de leur séminaire. Leurs rapports avec le *senior* sont au contraire fréquents et réguliers. Celui-ci peut même en profiter dans son propre intérêt : les professeurs peuvent le charger de certains travaux, correction d'épreuves, vérification de textes, rédaction d'index, qui aident à son éducation scientifique, lui procurent quelques avantages matériels, et le désignent souvent pour des travaux plus considérables. Par exemple, le *senior* du séminaire privé de M. Mommsen peut être appelé à travailler pour le *Corpus inscriptionum latinarum* dont la correction des épreuves, la rédaction et le groupement des index exigent des soins si minutieux; il peut collaborer de la même manière à l'*Ephemeris epigraphica* et à d'autres publications de ce genre; il se fait ainsi connaître des professeurs comme un aide utile et consciencieux, jusqu'au jour où il se fera estimer lui-même comme savant. De tels travaux, quelque arides qu'ils soient, apprennent infiniment; ils sont payés : la commission

(1) Dreyfus-Brisac, *l'Université de Bonn*, p. 139.

du *Corpus* n'oublie pas ses moindres collaborateurs. Puis, n'est-ce pas déjà une supériorité que d'être l'étudiant de confiance, pour ne pas dire le factotum d'un homme comme M. Mommsen? Il arrive souvent que *senior* et professeur s'entretiennent d'autre chose que de la discipline du séminaire, que l'étudiant demande des conseils sur les études qu'il entreprend, sur la carrière qu'il veut suivre : il a du moins l'occasion de le faire, ce qui manque parfois à ses collègues. Souvent encore, le professeur lui parle de ses travaux à lui, de ses découvertes. Le *senior* est peut-être le seul des étudiants d'un professeur qui puisse le bien connaître, s'inspirer véritablement de lui. Nos chefs de section n'ont, de ce côté, aucun avantage sur leurs camarades, et ne sont traités ni mieux ni autrement que tous les autres élèves.

Il en résulte qu'on s'aperçoit au premier coup d'œil que le *senior* n'est pas le moins du monde l'égal des autres membres du séminaire. Sa position, non seulement pécuniaire, mais morale, est singulièrement plus favorisée; il a plus d'espoir que les autres de percer, de se faire connaître; certainement, son éducation philologique sera sinon plus complète, du moins plus rapide et plus sûre. Aussi le *senior* est-il aussi obéi que nos chefs de section à l'École normale étaient tourmentés. A proprement parler, il n'impose rien; mais on devine, à la manière dont il répartit le travail, à la manière dont ses collègues l'écoutent, sans interruptions et sans rires, qu'il approche de plus près le maître, et qu'il ne règne pas dans les séminaires cette extrême démocratie de nos écoles françaises.

7. *Locaux et bibliothèques.* — Les séminaires ne possèdent point nécessairement des salles spéciales. A Berlin, les cours se faisaient dans un des « auditoires » ordinaires du bâtiment principal de l'Université, et rien ne distinguait les membres des séminaires des simples auditeurs, si ce n'est qu'ils occupaient les bancs les plus voisins de la chaire. Mais toutes les Universités ne sont pas tenues à la même économie que l'Université de Berlin. M. Dreyfus-Brisac, dans son livre si exact et si complet sur l'Université de Bonn, nous apprend que le séminaire de philologie y possède deux salles, il est vrai très simplement meublées. La première est une salle d'étude, où chaque membre peut travailler; elle renferme la bibliothèque, et des tables à tiroirs réservées aux étudiants du séminaire. L'autre est une salle de conférence, où ont lieu les cours : les membres extraordinaires sont assis autour d'une table spéciale (1), les membres ordinaires autour

(1) Dreyfus-Brisac, *l'Université de Bonn*, p. 135.

d'une autre. M. Dreyfus-Brisac ajoute que, des quatre séminaires alors existant à Bonn (1), le séminaire de philologie était le seul qui eût une installation aussi riche.

On tend à donner maintenant à chaque séminaire une bibliothèque courante (*Handbibliothek*), distincte de celle de l'Université et qui est à la disposition immédiate des étudiants. Nous avons quelque chose d'analogue à l'École normale : indépendamment de la bibliothèque proprement dite, dont les livres ne peuvent être empruntés ou consultés qu'à de certaines heures, chaque élève a continuellement à sa disposition les livres classiques les plus usuels.

Le séminaire philologique de Berlin a sa petite bibliothèque ; elle n'est pas bien riche, puisqu'elle ne date que de 1874 et ne possède qu'un budget annuel de 200 marks (250 francs) ; elle tient toute dans une demi-douzaine d'armoires qui sont disposées, partie dans la salle où ont lieu les conférences, partie dans le corridor qui y aboutit. La bibliothèque du séminaire philologique de Bonn doit être plus riche, puisqu'elle a son local et que son budget s'élève à 370 marks (462 fr. 50), dont 220 sont consacrés à l'achat de documents paléographiques (2). A Erlangen, la bibliothèque du séminaire philologique dispose annuellement de 400 marks (500 francs), et elle date déjà d'une quarantaine d'années. D'ailleurs, le budget des bibliothèques des séminaires peut toujours s'accroître du reliquat des sommes destinées aux *stipendia* ou aux prix, si les directeurs jugent qu'il y a lieu d'en restreindre le nombre ou le montant.

Il arrive que certains séminaires ont une bibliothèque spéciale fort riche et qu'elle est mise à la disposition des autres étudiants. Nous avons sous les yeux le nouveau règlement, en neuf articles, de la bibliothèque du séminaire philologique de Leipzig (3). Nous y lisons que les anciens membres du séminaire, ceux du moins qui se préparent aux examens *pro facultate docendi,* ont le droit d'en profiter comme les membres actifs. Ce droit est limité par d'assez nombreuses conditions : il faut demander par écrit l'autorisation d'un directeur, et renouveler cette demande au commencement de chaque semestre ; il faut verser par semestre la somme de cinq marks (6 fr. 25) dans la bibliothèque du séminaire ; en outre, le nombre des personnes ainsi autorisées ne peut dépasser 34, vu le petit nombre de places dont dispose la salle de la biblio-

(1) En 1878.
(2) Dreyfus-Brisac, *l'Université de Bonn*, p. 139.
(3) Directeurs, MM. O. Ribbeck et J.-H. Lipsius.

thèque (1). Tout étudiant admis à y travailler reçoit une carte d'entrée (*Legitimationskarte*), qu'il doit toujours avoir sur lui lorsqu'il se trouve dans la salle, la clef de la porte de cette salle, et, en troisième lieu, la clef du tiroir d'une des tables : le tiroir et la place lui sont désormais réservés. Mais il doit encore déposer préalablement deux marks (2 fr. 50) qui lui seront remboursés contre livraison des deux clefs.

Il faut consulter les livres de la bibliothèque dans la salle même; par exception, on peut emprunter les ouvrages qui se trouvent en double, et les auteurs classiques dont la bibliothèque possède plusieurs éditions.

Les membres ordinaires du séminaire y sont admis sans conditions pécuniaires ou autres.

Le règlement se termine par une série de prohibitions qu'il était peut-être inutile d'y mentionner : il est interdit de fumer; « toute flamme de gaz doit être éteinte après qu'on s'en est servi »; il faut fermer la porte de la salle après y être entré ou en être sorti. Chacune de ces défenses est accompagnée de la mention de l'amende encourue si on la viole ; pour les trois que nous avons citées, l'amende correspondante est de 10 marks (12 fr. 50); mais il y en a de 5, de 2, de 1 mark, même de 5 gros (douze sous et demi). Toutes ces amendes sont destinées à grossir le budget de la bibliothèque.

On voit qu'il s'agit là d'une institution, à demi publique, à demi privée, qui, malgré la longueur du règlement et la minutie des prescriptions, doit rendre les plus grands services aux membres du séminaire.

La direction et l'administration de la bibliothèque appartiennent généralement au *senior;* l'emploi des fonds, aux directeurs. Quelquefois, par exemple à l'Université de Marbourg, les bibliothèques des deux séminaires d'histoire et de philologie n'en forment qu'une seule (2).

Les membres des séminaires archéologiques ont d'ordinaire la permission de visiter à toute heure du jour les musées d'antiques ou de plâtres de la ville ou de l'État.

(1) 52 places par conséquent; 12 appartiennent aux membres ordinaires, 6 sont réservées aux membres du proséminaire qui ont un auteur à expliquer ou un travail à corriger dans le courant de la semaine. Les conditions auxquelles les membres extraordinaires peuvent travailler dans la bibliothèque sont les mêmes que pour les anciens membres. Exceptionnellement, les membres des séminaires privés de l'Université peuvent être admis à bénéficier des mêmes avantages.

(2) Statuts du séminaire historique, 3 février 1882.

8. *Budget des séminaires.* — Le séminaire a son budget qui ne s'élève jamais, à part les frais d'installation (quand il y a une installation), à plus d'un millier de thalers (3,750 francs) par an ; un cinquième au plus est absorbé par la bibliothèque; les deux tiers par les *stipendia* et par les prix. Le budget du séminaire philologique de Bonn est de 1,420 marks (1,750 francs), dont 1,050 marks pour les *stipendia* des deux semestres, le reste est consacré à la bibliothèque; l'indemnité allouée au directeur n'est pas comprise dans ce chiffre. Le budget annuel du séminaire philologique d'Erlangen atteint la somme de 2,235 marks (2,793 fr. 75); celui du séminaire philologique de Berlin s'élève à peu près au même chiffre, 2,240 marks (2,800 francs): 1,440 marks pour les *stipendia* de douze étudiants pendant deux semestres, 600 marks pour les indemnités de deux directeurs, 200 marks pour la bibliothèque.

Les frais d'impression des dissertations couronnées ne rentrent point dans le budget ordinaire.

9. *Le séminaire archéologique-épigraphique de l'Université impériale et royale de Vienne* (1).—Le séminaire archéologique et épigraphique de l'Université de Vienne est de date récente : il a été fondé le 1er octobre 1876, entièrement sur le modèle des séminaires allemands. Toutefois, il mérite une notice spéciale; il a été institué d'après un plan et dans des proportions telles qu'il ressemble moins à un de ces séminaires que nous avons étudiés qu'à un véritable institut.

Il n'a pas de but pédagogique ; il ne doit pas aider à l'instruction des candidats à l'enseignement, mais à la connaissance approfondie des « sources archéologiques et épigraphiques de la philologie classique ».

Les directeurs du séminaire (*Vorsteher*) sont : le professeur ordinaire d'archéologie classique de l'Université, et celui des professeurs de philologie ou d'histoire anciennes qui s'occupe de l'enseignement de l'épigraphie. Comme dans les séminaires allemands, les directeurs du séminaire de Vienne reçoivent une rémunération annuelle; mais elle est ici plus raisonnable et s'élève à 400 florins (850 francs, valeur réelle) pour chacun d'eux. Les directeurs actuels du séminaire, MM. O. Hirschfeld pour l'épigraphie et Benndorf pour l'archéologie, sont parmi les meilleurs maîtres et les savants les plus autorisés de l'Allemagne.

Les cours du séminaire, qui consistent surtout en exercices, explications d'auteurs, corrections de travaux, interprétations de

(1) Statuts en date du 1er octobre 1876.

monuments ou d'inscriptions, sont gratuits et libres pour tous les étudiants inscrits dans la Faculté de philosophie de l'Université; par exception, les directeurs peuvent accorder à d'autres étudiants l'autorisation d'y assister. Tout auditeur du séminaire a le droit de se servir de la bibliothèque et de l'« apparat » du séminaire; ce droit peut être d'ailleurs étendu à d'autres personnes.

Le séminaire ne comprend pas des membres ordinaires et des membres extraordinaires, comme ceux d'Allemagne, mais des étudiants « stipendiés » ou non; et encore ces *stipendia* ne sont pas à proprement parler des bourses régulières, mais des récompenses, des gratifications, ce qui explique leur petit nombre, opposé au nombre relativement élevé des auditeurs du séminaire. Il y a deux sortes de *stipendia :*

1° *Stipendia* semestriels accordés, sur la proposition des deux directeurs, aux étudiants les plus actifs, qui auront remis « un travail scientifique satisfaisant » ; ces *stipendia*, au nombre de quatre, s'élèvent à la somme de 30 florins (63 fr. 75).

2° *Stipendia* annuels accordés aux étudiants qui auront achevé leur *triennium* universitaire et qui, pendant le cours de leurs études, auront fait preuve d'aptitudes scientifiques. Les statuts du séminaire insistent, à ce sujet, sur la nécessité de « former des conservateurs des musées d'antiques », et, dans ce but, de diriger, de surveiller plus particulièrement les études de ces « stipendiés ». On n'accorde par an que deux de ces *stipendia* , dont le montant est de 400 florins (850 francs).

On n'est obligé de suivre qu'une série de cours; mais les épigraphistes sont autorisés à écouter les leçons ou à prendre part aux exercices d'archéologie, et fort peu négligent de profiter de cette autorisation. Les bourses sont partagées également entre archéologues et épigraphistes. Chaque directeur donne par semaine deux heures de leçon. Notons encore qu'une somme de 300 florins (637 fr. 50) est consacrée par an à des excursions (pendant les semestres d'études), ou même à de petits voyages (pendant les fêtes), réglés par les directeurs et destinés à faire connaître aux étudiants les antiquités du pays.

Le séminaire possède, au second étage du bâtiment actuel (1) de l'Université, deux petites salles dont l'une renferme la bibliothèque et l'autre sert de cabinet directorial. La bibliothèque est réellement très riche, surtout si l'on songe qu'elle n'a que sept ans de date : tous les traités scientifiques de quelque utilité s'y

(1) Visité en mars 1883.

trouvent, les auteurs sont au complet, aucune Revue archéologique n'y manque. Dans le cabinet directorial on peut voir étalées sur les tables les nombreuses publications provinciales d'Autriche-Hongrie et d'Italie, et, parmi les journaux français, le *Bulletin épigraphique de la Gaule*, de M. Mowat, la *Revue épigraphique du Midi de la France*, de M. Allmer, notre *Revue archéologique*, et, au premier rang, la *Revue critique*. Comme toutes les petites bibliothèques, celle du séminaire manque un peu des grands ouvrages ou des collections étendues, qui sont surtout nécessaires en archéologie, mais aussi surtout coûteuses. Heureusement, le gouvernement accorde au séminaire une subvention extraordinaire de 300 florins par an, destinée à compléter les collections ou à acheter les grandes publications archéologiques. A la bibliothèque est annexé un petit « musée » d'estampages d'inscriptions latines ou grecques, de fac-similés ou de photographies. Le tout est administré par un bibliothécaire (1), qui reçoit 400 florins par an, et qui peut également toucher un des deux *stipendia* annuels. On peut demeurer bibliothécaire pendant cinq ans, c'est-à-dire conserver cette place deux ans après la fin des études.

Le budget du séminaire s'élève à la somme totale de 3,840 florins (6,528 marks, 8,160 francs), ainsi répartie :

1000	florins	pour la bibliothèque (budget ordinaire).
300	—	pour la bibliothèque (fonds extraordinaire).
300	—	pour excursions.
800	—	de rémunération pour deux directeurs.
400	—	pour *stipendium* d'un bibliothécaire.
800	—	pour deux *stipendia* annuels.
240	—	pour quatre *stipendia* trimestriels de 30 florins.

On ne saurait donc établir la moindre comparaison entre l'importance du séminaire de Vienne et celle des Universités allemandes, j'entends l'importance administrative.

Au séminaire se rattachent directement deux publications qui occupent une place très importante dans le mouvement scientifique de l'Autriche et dont le succès est dû avant tout aux membres et aux directeurs du séminaire, les *Mittheilungen* et les *Abhandlungen*.

Les traités (*Abhandlungen*) du séminaire épigraphique-archéologique forment une collection analogue à la bibliothèque de

(1) M. Lœwy, dont l'imprimerie Teubner imprime en ce moment un travail sur les signatures des artistes grecs.

l'École des hautes études ou à celle des Écoles françaises de Rome et d'Athènes. Ils sont composés par les membres du séminaire, imprimés et publiés aux frais de l'État sur la proposition des directeurs. L'auteur d'une de ces dissertations en reçoit 45 exemplaires. Jusqu'ici la « bibliothèque » des *Abhandlungen* ne se compose que de trois petits volumes, qui sont d'ailleurs excellents : de M. Schneider, *la Naissance d'Athéné;* de M. Durr, *Études sur les voyages d'Hadrien;* de M. Kubitscheck, *de l'Origine et de l'extension des tribus romaines.*

Les *Mittheilungen archæologisch-epigraphisch aus Œsterreich* sont une Revue bi-annuelle d'épigraphie et d'archéologie, dirigée par les professeurs du séminaire, mais où tout savant peut écrire. C'est là où sont concentrées les découvertes épigraphiques faites sur le sol autrichien; c'est là où paraissent les rapports des missions archéologiques envoyées en Asie ou en Grèce par la cour de Vienne, en particulier de la mission de Lycie (Gjölbaschi) qui vient de rapporter un si riche et si précieux butin. Les frais d'impression sont supportés par l'éditeur (Gerold), qui paye en outre aux collaborateurs 20 florins (42 fr. 50) par feuille in-8° d'impression. Le ministère souscrit à 50 exemplaires, dont 24 sont réservés à la bibliothèque du séminaire, qui les échange avec d'autres Revues.

De telles publications, surtout celle des *Mittheilungen*, ne sont guère possibles dans les séminaires allemands. D'abord l'Autriche est un pays classique, elle peut alimenter ses Revues avec les richesses de son propre sol. En outre, le séminaire de Vienne n'est pas seulement composé d'auditeurs dont il faut former l'éducation scientifique, mais encore de jeunes gens qui viennent de finir leurs études universitaires et qui sont déjà des savants. C'est ce qui fait du séminaire archéologique de Vienne un véritable Institut, où viennent se concentrer toutes les nouvelles découvertes faites en Autriche, pour y être interprétées par les maîtres les plus autorisés de l'Université ou par ceux qui sont appelés à les remplacer un jour.

10. *Proséminaires.* — Une innovation s'est récemment introduite dans les séminaires allemands, qui pourra bien en modifier un jour la nature et en faire, comme ils étaient autrefois, de véritables écoles, avec succession de classes et différences d'enseignement : c'est celle de la suppression des membres extraordinaires et de leur remplacement par un proséminaire, dont les membres ne sont pas en réalité distincts de ceux du séminaire, mais en forment pour ainsi dire la subdivision inférieure. Il y

en avait déjà en 1882 dans une demi-douzaine d'Universités, à Gœttingue, à Halle, à Kiel, à Iéna, à Leipzig, à Marbourg, à Strasbourg. On ne crée plus guère maintenant de séminaire sans y joindre un proséminaire.

Le proséminaire est intimement rattaché au séminaire dont il est en réalité l'école, la classe préparatoire. Il a son directeur; mais il est l'égal et le collègue des directeurs du séminaire, il est pris comme eux parmi les professeurs ordinaires de l'Université; ou, plutôt, la chose est entendue ainsi : le séminaire a trois directeurs, dont un s'occupe particulièrement du proséminaire. Chacun d'eux est à tour de rôle chargé des affaires du proséminaire; pour ce qui est de l'enseignement, un même directeur peut professer à la fois dans le séminaire et le proséminaire (1).

Le proséminaire est destiné « à donner aux étudiants moins avancés l'occasion de s'exercer dans l'étude de la philologie (2) » ou de l'histoire. Le règlement de fondation du nouveau séminaire historique de Marbourg (3) dit qu'il se composera de deux subdivisions, l'une d'histoire ancienne, l'autre d'histoire moderne; cette dernière comprendra elle-même deux classes, l'une pour « les plus exercés », l'autre sera un proséminaire. Ainsi, on passe régulièrement du proséminaire au séminaire, comme autrefois on était successivement membre extraordinaire et membre ordinaire. Mais, — ce qui est une différence essentielle et qui caractérise bien la nouvelle institution, — les cours du proséminaire ne sont pas ceux du séminaire : les exercices sont de même nature et consistent aussi en interprétations d'auteurs, dissertations et discussions; mais le professeur est tenu à moins exiger des étudiants et à se mettre plus à leur portée.

Il s'en suit que personne ne peut être à la fois membre d'un proséminaire et membre ordinaire du séminaire.

Le nombre des membres du proséminaire est illimité; il suffit,

(1) A l'Université de Strasbourg, MM. les professeurs W. Studemund et R. Schœll dirigent le séminaire et le proséminaire philologiques; l'*index lectionum* du semestre d'hiver 1882-1883 annonçait, de M. Schœll : *Sur le traité de la république des Athéniens* et *Disputationes* (corrections et travaux), pour le séminaire philologique, subdivision grecque; de M. Studemund : 1° l'*Aulularia* de Plaute (explication) et *Disputationes*, pour la subdivision latine; 2° les *Chevaliers* d'Aristophane, pour la subdivision grecque du séminaire philologique; 3° *Explication de Tite-Live*, pour la subdivision latine.

(2) Statuts du proséminaire royal philologique de l'Université de Leipzig.

(3) 3 février 1882. Les professeurs, dans le semestre de 1882-1883, dirigeant les exercices du séminaire, étaient M. Bormann (histoire ancienne), et M. Lenz (histoire moderne; ce dernier était seulement professeur extraordinaire); M. Varrentrapp enseignait dans le proséminaire d'histoire moderne.

pour en faire partie, de se faire inscrire par celui des directeurs du séminaire à qui est confié le proséminaire. Un certain nombre d'étudiants (ce qui distingue encore les élèves du proséminaire des membres extraordinaires) peuvent recevoir un léger *stipendium* (15 marks, 18 fr. 75 par semestre).

La création des proséminaires ne modifie en rien les conditions d'entrée dans les séminaires; les travaux que font les étudiants du proséminaire leur permettent précisément de satisfaire à ces conditions.

Parfois, des deux semestres dont se compose un cours régulier d'études dans un proséminaire, l'un est consacré au latin, l'autre au grec. Il y a, enfin, dans le proséminaire de philologie de Strasbourg deux subdivisions, l'une latine, l'autre grecque, qui préparent aux subdivisions correspondantes du séminaire.

Cette institution des proséminaires, avec leurs deux divisions, d'histoire ancienne et d'histoire moderne, de grec et de latin, avec la distinction entre membres boursiers et non boursiers, surtout avec cette permission que l'on accorde aux élèves d'être des demi-savants et de suivre des cours élémentaires, dénature sans profit aucun l'organisation des séminaires; la différence entre membres ordinaires et extraordinaires suffisait, et il n'était pas utile de faire de cette dernière catégorie une classe préparatoire indépendante de la première. On tend ainsi peu à peu à substituer à l'enseignement universitaire, scientifique et uniforme, l'éducation des gymnases, méthodique, progressive et à demi routinière.

Camille JULLIAN.

(*A suivre.*)

LES

COURS DE L'ÉCOLE DU LOUVRE

LES RAPPORTS DE L'ÉTAT ET DU CLERGÉ EN ÉGYPTE

DEPUIS LA PREMIÈRE ENTREPRISE D'AMASIS SUR LES BIENS SACRÉS JUSQU'AU RÈGNE DE PTOLÉMÉE ÉPIPHANE

Les biens ecclésiastiques étaient très considérables en Égypte. Les auteurs grecs nous affirment que la terre d'Égypte était divisée entre le roi, les prêtres, les guerriers (affirmation confirmée par les témoignages des papyrus déjà recueillis par nous dans notre cours de droit égyptien).

Cette division tripartite de la propriété éminente, réduisant la propriété individuelle à une sorte de fermage indéfiniment continué, aurait eu, d'après les témoignages antiques, une double origine. Selon la Genèse, le Pharaon de Joseph, qui appartenait aussi à la race étrangère des pasteurs sémitiques, profita d'une famine pour dépouiller les habitants à la seule exception des prêtres, qu'il voulut bien nourrir gratis. Quand, ensuite, les Égyptiens d'origine reprirent le dessus, cet abus royal ne disparut pas (1); il fut seulement étendu et appliqué simultanément à

(1) En effet, l'auteur de la Genèse nous ajoute que la nouvelle division subsista depuis ce jour jusqu'à son époque. Probablement cet état de choses fut régularisé lors de l'expulsion des pasteurs et de la nouvelle domination des rois égyptiens de race. Le Pharaon sous lequel vécut surtout Moïse est Ramsès II, au profit duquel les Hébreux construisirent, selon le texte sacré, la ville de Ramsès. Or, c'est justement ce Ramsès II, le grand Sésostris ou Sésoosis, si dur pour les Sémites, que Diodore nous indique comme s'étant occupé spécialement de la distribution des terres et de l'organisation générale du sol de l'Égypte. Il passait à ce titre pour le second législateur des Égyptiens et succédait directement en cette qualité au légendaire Sasychis. Son œuvre spéciale, ses lois particulières concernaient : 1° les terres, 2° les soldats. On lui attribuait l'organisation et la division définitive des 36 nomes de l'Égypte, à la tête de chacun desquels il mit un préfet chargé de gouverner et de recueillir les impôts royaux. Cette mention vient deux fois dans Diodore (I, LIV, et LXXIII); et la seconde fois le roi joint à cette organisation des nomes celle de toute la terre d'Égypte par-

un autre genre d'aristocratie. Ramsès II, le Sésostris des Grecs, s'apprêtant aux longues guerres qui illustrèrent son règne, voulut avoir une armée nationale, permanente et solide, pouvant résister aux invasions étrangères et envahir à son tour. Pour cela il ne vit rien de mieux que de constituer une caste militaire et de donner aux guerriers une part dans la propriété foncière, à côté du roi et des prêtres.

tagée entre les prêtres, qui sont représentés comme les plus anciens possesseurs de leur sol, à cause de l'origine théocratique des institutions égyptiennes; le roi qui partage avec eux d'abord comme dans la Genèse, et les guerriers qui viennent en dernier lieu. Il semble, en effet, que cette double réforme, politique et économique, a dû être faite parallèlement. L'indication même des guerriers le prouve; car, selon le paragraphe 54, Sésostris réserva une bonne partie des champs d'Égypte à la caste militaire quand il la constitua définitivement, en fixa le contingent à 620,000 piétons et 24,000 cavaliers, leur désigna 1,700 chefs. C'est pour cela que dans le paragraphe 34, relatif aux législateurs, Diodore insiste surtout sur les lois données par Sésostris à l'ordre militaire. C'était en effet son organisation la plus personnelle, si l'on admet avec la Genèse que la division tripartite des terres, opérée par Ramsès II, avait été précédée par une division bipartite opérée par le roi pasteur du temps de Joseph. Le roi national n'aurait fait que suivre l'exemple fourni par un cruel oppresseur étranger, mais en ajoutant à sa réforme tout un nouveau chapitre pour faciliter désormais non seulement la défense de la patrie, mais ces glorieuses guerres d'envahissement qu'il allait entreprendre. Ces données de l'historien sont du reste confirmées expressément par le poème *officiel* de Pentaur que Ramsès II fit graver sur les murs du temple de Karnak, etc. Les reproches que le roi adresse à ses guerriers, qui s'étaient mal comportés dans une des batailles qu'il livra contre les Chétas, rappellent les faits dont parle Diodore : « Voici que Sa Majesté appela ses soldats avec sa cavalerie et également ses chefs qui n'ont pas combattu. Le roi leur dit : Votre cœur s'est affaibli, ô mes cavaliers ! et mon cœur à moi commence à ne pas se remplir de vous tous. Cependant, il n'est pas un seul d'entre vous à qui je n'aie fait un sort heureux dans ma terre. Si je ne m'étais pas tenu debout comme seigneur, vous étiez à l'état de misérables. Je vous ai faits grands dans mes biens, chaque jour. Je mets le fils sur les choses de son père. S'il vient un malheur (une année mauvaise) quelconque dans le pays, je vous laisse quelque chose de vos services. Est-ce que (dans ce cas) je ne vous donne pas d'autres choses que celles qui vous ont été enlevées? Quiconque (de vous) vient me prier par des requêtes, je le protège par moi-même chaque jour. Il n'y a pas de seigneur faisant pour ses soldats ce que (Ma) Majesté a fait pour vous. Je vous ai fait demeurer dans vos demeures et dans vos villes. Et l'ordre (de départ) n'a pas été donné par le capitaine, et mes cavaliers de même ont agi. Je vous ai donné la route vers vos villes afin que je vous trouve tous ensemble au jour et à l'heure de marcher au combat; or, voyez, vous avez fait une action lâche ensemble; pas un d'entre vous ne s'est levé pour me prêter la main. » Ainsi Ramsès avait donné en héritage perpétuel certains biens (de son domaine) aux soldats dans leurs villes avec des points de concentration en cas de guerre. C'est toute l'organisation décrite par Diodore. Notons que Pentaur parle aussi du droit de pétition directe au roi accordé aux membres de la caste militaire. Ce droit, nous le voyons encore exercé par les soldats comme par les prêtres à l'époque lagide. Quant à la division des terres en terre sacrée (ιερα γη) en démotique *neter hotep*, terre des guerriers (μαχιμων) et terre du roi (βασιλικη), elle est sans cesse mentionnée dans les circulaires ptolémaïques, dans le décret de Rosette, les contrats démotiques, etc. Nous n'avons qu'à renvoyer pour cela à notre cours de droit égyptien.

L'établissement de la caste des guerriers, le partage tripartite des terres et la revision des nomes et du régime foncier (1), telle est, en effet, l'œuvre propre que Diodore attribue à Sésostris comme législateur. Les documents de l'époque lagide nous prouvent que cette organisation subsistait encore, au moins théoriquement, après l'invasion d'Alexandre. Les circulaires administratives grecques, les décrets trilingues, les contrats démotiques parlent sans cesse de la terre sacrée (ιερα γη ou *neter hotep*), de la terre des soldats (μαχιμων) (soldats égyptiens qu'il ne faut pas confondre avec les στρατιωτης (2) grecs ou les épigones macédoniens et qui ont subsisté jusque sous l'empire romain), et enfin et surtout de la terre du roi (βασιλικη γη). Seulement, nous voyons qu'à ce moment la terre sacrée était en très grande partie occupée par des Grecs, spécialement par des soldats grecs, et que; pour la plus grosse part, du reste, c'était le roi qui en touchait les revenus.

Cet abus remontait d'ailleurs assez haut.

Dans un précédent travail (3) sur la Chronique démotique de Paris, j'ai montré que le régime du budget des cultes avait été complètement changé sous Amasis.

Jusque-là les temples avaient des revenus énormes que rien ne grevait. En dehors de certains services religieux grassement rétribués et de diverses redevances, ils possédaient, — d'après les Grecs eux-mêmes, — le tiers du sol de l'Égypte et n'avaient à rendre compte à personne de l'emploi de leurs richesses.

Tout autre fut le système d'Amasis. Ce roi, si ami des Grecs, qui, selon Hérodote, avait retiré ces étrangers du camp de guerre que leur avait accordé Psammétique, pour les installer à Memphis, les « prenant pour sa garde contre les Égyptiens », ce roi novateur, dis-je, ne craignit pas de rompre avec toutes les antiques traditions.

Voici ce que nous dit à ce sujet notre Chronique :

« Paroles qu'ils ont méditées contre le droit des temples dans le lieu de justice.

« Les vaisseaux, les bois de chauffage, les lins, les redevances que l'on donnait aux temples des dieux antérieurement au règne du roi Amasis, pour le sanctuaire de Memphis, le sanctuaire

(1) Hérodote, de son côté, raconte qu'à cette occasion Sésostris établit l'arpentage général des terres et leur division en aroures, etc.

(2) Suivant la méthode égyptienne, hiéroglyphique, démotique et copte, méthode qui me paraît la plus logique, je garde les mots grecs au nominatif singulier, excepté quand je cite le terme même d'un texte grec.

(3) Voir *Revue égyptologique*, 1re année, n° 11, pl. I.

d'Héliopolis, le sanctuaire de Bubastis, — ordonna le conseil à savoir : Ne donnez pas cela à eux.

« Les Grecs, — qu'on leur donne place dans les territoires de la terre divine. Qu'ils fassent être à eux (qu'ils s'approprient) les barques, les bois de chauffage. Qu'ils amènent leurs dieux.

« Pour le grain des trois temples ci-dessus, — ordonna le conseil à savoir : Qu'on leur donne (aux soldats grecs) leur nourriture d'abord.

« Pour les bœufs que l'on donnait aux temples, aux temples des dieux, antérieurement au règne du roi Amasis, pour les trois temples ci-dessus, — ordonna le conseil à savoir : Partagez ce qu'on leur donne.

« Les choses qu'on leur donnait (aux mercenaires), dans les trois temples ci-dessus, — il ordonna : Qu'on leur donne encore.

« Les .... que l'on donnait aux temples antérieurement au règne du roi Amasis — ordonna le conseil à savoir : Ne leur donnez pas.

« Les prêtres qui font être à eux le tiers (qui reçoivent le tiers des revenus d'Égypte), — qu'ils le donnent à leurs dieux.

« Quand on .... les bœufs, les .... les blés, les autres biens que l'on donnait aux temples des dieux, antérieurement au règne du roi Amasis, — ordonna le conseil à savoir : Ne donnez pas aux dieux !

« Pour ces choses, argent de la valeur qui est comptée en argent, *argenteus* : 6 myriades 532 1/2 (répondant d'après l'équivalence ptolémaïque, à 1,210,650 drachmes attiques, ou, en d'autres termes, à 201 talents 4,650 drachmes).

« Pour les blés : 10 myriades 210 (répondant à 2,004,200 drachmes ou, en d'autres termes, à 334 talents plus 200 drachmes).

« Pour les terres : 430 myriades, 3,301 (répondant à 86,066,020 drachmes ou, en d'autres termes, à 14,344 talents plus 2,020 drachmes).

« Pour clôturer le compte — en laissant de côté les bois de chauffage, ... les papyrus, les embarcations, les parfums, etc. »

Ainsi Amasis : 1° avait introduit les mercenaires grecs dans les biens des sanctuaires de Memphis, etc. (biens qu'il s'était d'ailleurs en partie appropriés), ce qui est parfaitement d'accord avec ce que nous avait appris Hérodote ; 2° il leur avait fait également une part dans le casuel des temples ; 3° il avait diminué ce casuel dans une proportion considérable en supprimant certaines redevances payées jusque-là, et cela en prétendant que les prêtres avaient déjà bien assez et pouvaient donner à leurs dieux s'ils le voulaient.

La perte ainsi subie par les temples s'élève à 446 myriades 4,043 argenteus-outen 1/2 ; ce qui, en estimant seulement l'argenteus-outen à vingt drachmes attiques, selon le calcul monétaire officiel de Ptolémée Soter, équivaudrait à 89,280,870 drachmes, ou autrement 14,880 talents plus 870 drachmes, chiffre énorme, alors même qu'il s'appliquerait à tout le règne d'Amasis. Aussi comprend-on bien l'indignation des prêtres égyptiens qui écrivaient notre Chronique démotique et qui attribuaient à ce vol sacrilège la conquête persane et les effroyables malheurs qui en furent la suite.

Selon la même Chronique, les registres de « prestations volontaires » imposées ainsi au clergé, comme dans notre ancien régime, servirent de base aux exactions du terrible conquérant Cambyse.

Hérodote nous a raconté combien peu ce despote brutal respectait les dieux et les temples d'Égypte. Aussi tout se trouvait-il, après sa mort, dans le plus affreux désordre dans les sanctuaires de la vallée du Nil.

Un contemporain, Ut'a Hor res-ut po, appelle ce temps : « la très grande calamité qui eut lieu sur la terre entière », et il nous dit qu'il fallut sous le roi Darius reconstituer le sacerdoce d'Égypte « rétablir bon nombre de collèges de hiérogrammates et les faire revivre après leur destruction en les repeuplant de bons sujets » ; bref, réorganiser le culte, comme après notre grande Révolution.

Le roi Darius, s'inspirant d'idées toutes différentes de celles de Cambyse, vint lui-même rendre ses hommages aux dieux d'Égypte et se faire initier aux mystères de Neith de Saïs.

Le prêtre saïte continue ainsi : « Je me suis plaint au sujet de tous les étrangers qui résidaient dans le temple de Neith afin qu'ils en fussent expulsés et qu'ainsi le temple de Neith pût être rendu à sa splendeur primitive. — Sa Majesté ordonna : « Expul« sez tous les étrangers qui se trouvent dans le sanctuaire de « Neith. Détruisez leurs maisons et toutes leurs clôtures qui sont « dans votre sanctuaire ! Transportez-les eux-mêmes en dehors de « l'enceinte de votre sanctuaire ! » — Ordonna de plus Sa Majesté : « Purifiez le sanctuaire de Neith ! Rendez-lui tous ses gens ! Qu'ils « soient à cette heure les hommes du sanctuaire. » — Ordonna enfin Sa Majesté : « Qu'on rende le *neter hotep* (le domaine sacré) « à Neith la grande mère divine et à tous les dieux qui habitent « Saïs, comme cela était primitivement. Qu'on accomplisse leurs « panégyries, leurs fêtes, comme on le faisait primitivement ! »

Ut'a Hor res-ut po accomplit les ordres du roi et il fit faire un

nouveau partage des terres sacrées entre les membres de la caste sacerdotale. Il nous donne de nombreux détails sur la part qu'il prit à cette contre-révolution qui devait attirer sur le pays les bénédictions du ciel.

Le papyrus démotique Golénischeff, contenant un état des masses d'or et d'argent déposées dans le temple d'Hormerti sous le règne de Darius, nous montre qu'en effet on en était revenu dans ces sanctuaires à une véritable ère de prospérité.

On comprend par là comment, suivant Diodore, le roi Darius, tout Perse qu'il était, était considéré par les prêtres égyptiens comme un de leurs législateurs et un de leurs meilleurs souverains.

Selon notre chronique démotique, les rois égyptiens de race qui supplantèrent les Perses ne suivirent pas toujours ces pieuses traditions. S'il faut en effet en croire l'auteur des *Économiques*, vulgairement attribuées à Aristote, le roi Téos ou Taxos alla même jusqu'à menacer les prêtres de diminuer leur nombre et celui des temples pour subvenir aux frais de la guerre entreprise contre les Perses. Puis quand il eut obtenu ainsi beaucoup d'argent par la peur des suppressions, il demanda encore au sacerdoce de lui avancer en prêt les neuf dixièmes des revenus sacrés. Cette mesure aurait été prise sur le conseil de l'Athénien Chabrias, en même temps que fut établi l'impôt sur chaque maison et sur chaque corps, c'est-à-dire l'impôt direct sur les habitants et les maisons dont nous constaterons l'existence sous Philadelphe. D'autres taxes furent organisées simultanément, telles que le droit du dixième sur tous les produits de l'industrie et du commerce, même celui de la culture du blé, pour lequel on demanda une obole par artabe, (c'est-à-dire selon l'équivalence ptolémaïque un outen de cuivre sur 10 outen ou 200 drachmes de cuivre, prix qui paraît en effet assez normal). Toutes ces innovations, si elles eurent effectivement lieu, ne profitèrent pas à Téos, qui fut détrôné et remplacé par son neveu pendant sa campagne contre les Perses. Les *Économiques* nous fournissent un renseignement analogue sur Cléomène, le satrape d'Alexandre en Égypte, qui aurait plus tard imité Téos en menaçant les prêtres de suppression partielle pour en obtenir de l'argent. Mais on sait que Cléomène s'attira la haine des Égyptiens par ses vexations et ses exigences fiscales de tout genre, et que Ptolémée n'eut pas de peine à lui faire perdre la satrapie avec la vie.

A l'imitation d'Alexandre, qui s'était fait proclamer fils du Soleil et fils d'Ammon, Ptolémée Soter se rapprocha du parti sacerdotal : il voulut incarner pour ses sujets le patriotisme religieux des Égyp-

tiens et pour cela, dans une stèle du règne nominal d'Alexandre, fils d'Alexandre, sous « le satrape Ptolémée », il rendit les plus grands honneurs à la mémoire de Xabas, le roi égyptien glorieusement révolté contre le Perse Xerxès.

D'après ce principe de conciliation les temples furent naturellement ménagés. Un régime mixte et concordataire semble s'être dès lors institué. D'après ce régime, le roi grec fit bien, il est vrai, payer à sa caisse des impôts qui sous Darius encore se payaient à la caisse sacerdotale, comme l'impôt du dixième sur les ventes contractées à Thèbes. Il continua aussi à laisser dans les temples des garnisons de soldats grecs (1), nommés en démotique même

(1) Les autorités grecques et fonctionnaires de tout grade prétendaient aussi au droit de se faire héberger par les temples dans leurs voyages. Voici la requête qu'adressèrent à ce sujet les prêtres d'Isis au roi Evergète II, et que Letronne a publiée dans les inscriptions d'Égypte.

« Au roi Ptolémée, à la reine Cléopâtre sa sœur, à la reine Cléopâtre sa femme, dieux évergètes, salut. — Nous, les prêtres d'Isis adorée dans l'Abaton et à Philes, déesse très grande. Considérant que les gens de passage à Philes, stratèges, thébarques, basilicogrammates, chefs des phylacites (gendarmes), tous les autres officiers publics, les troupes qui les accompagnent et le reste de leur suite, nous contraignent de fournir aux frais de leur présence et qu'il résulte de tels abus que le temple est appauvri et que nous courons le risque de n'avoir plus de quoi suffire aux dépenses, réglées par la loi, des sacrifices et libations qu'il faut faire pour la conservation de vous et de vos enfants, nous vous supplions, dieux très grands, de charger, s'il vous plaît, Numénius, le parent et épistolographe, d'écrire à Lochus, le parent et stratège de la Thébaïde, de ne point exercer à notre égard de telles vexations ni de permettre à un autre de le faire ; de nous donner à cet effet les arrêtés d'usage, où sera comprise la permission d'élever une stèle sur laquelle nous écrirons la bienfaisance que vous aurez montrée à notre occasion afin que cette stèle conserve éternellement la mémoire de la grâce que vous nous aurez accordée. Cela étant, nous serons, nous et le temple, en ceci comme en toutes choses vos très obligés. Soyez heureux ! »

L'épistolographe, qui était en même temps prêtre d'Alexandre et des Ptolémées (depuis que ce sacerdoce éponyme, n'ayant plus de titulaires annuels, avait été joint à sa charge) répondit en permettant lui-même directement d'ériger la stèle :

« Aux prêtres d'Isis dans l'Abaton et à Philes Numénius, le parent et épistolographe, prêtre d'Alexandre et des dieux sauveurs, etc., etc., salut. De la lettre écrite à Lochus, le parent et stratège, nous mettons ci-dessous la copie ; nous vous accordons aussi la permission que vous avez demandée d'élever une stèle. Portez-vous bien. L'an... de panemius le... de pachon le 26. »

Voici maintenant le rescrit royal : « Le roi Ptolémée et la reine Cléopâtre sa sœur, et la reine Cléopâtre sa femme, à Lochus le frère (ou parent royal) salut. De la pétition à nous adressée par le prêtre d'Isis, nous plaçons ci-dessous la copie. Tu feras bien en conséquence d'ordonner que sous aucun prétexte, personne ne les vexe sur les points qu'ils exposent au début. Porte-toi bien. »

Les papyrus G et H de Leyde contiennent une requête tout à fait analogue, suivie aussi d'un rescrit royal également expédié par l'épistolographe. Cette fois il ne s'agissait que d'un simple archentphiviste d'Osorapis et d'Osor Mmnéa, qui se plaignait d'être sans cesse vexé et tourmenté, et, au nom de l'office sacré

στρατιωτης et dont parlent sans cesse nos contrats du Sérapéum aussi bien que les papiers des reclus grecs du même temple ; soldats qui, d'après un autre document, se partageaient en entier et louaient à des Égyptiens le *neter hotep* ou domaine sacré (ιερα γη) du dieu Hormen. Il s'attribua bien en outre à lui-même une bonne partie de ces mêmes domaines, et dans ceux qu'il laissait aux prêtres il ne leur abandonnait que des parts dites convenables, en grevant encore d'impôts énormes les jardins et les vignes dont l'usage leur était directement conservé. Mais en même temps qu'il réduisait ainsi la ιερα γη à un nom presque vide de sens (1), et confisquait en réalité la plupart des biens ecclésiastiques, il dut en revanche assurer un budget suffisant aux besoins du culte. De là pour les temples et les prêtres trois sortes de revenus, indiqués dans les décrets trilingues et les documents du même genre :

1° Les απομοιρα ou parts convenables assignées sur ce qu'il restait de biens ecclésiastiques *libres*.

2° Les συνταξις (de συντασσω, organiser, établir, ordonner) ou budget royal touché par les temples;

3° Les αγνεια ou purifications, mot qui désignait spécialement les lustrations, c'est-à-dire le troisième genre d'offices religieux après les sacrifices et les libations, mais qui s'appliquait d'une façon générale à tout le casuel des temples.

Parmi ces trois revenus, le plus important était le budget royal, ou les συνταξις, payé par le roi aux sanctuaires, genre de contributions sans cesse nommé dans les papiers du Sérapéum, aussi bien que dans le décret de Rosette (2), etc.

qu'il remplissait pour le salut du roi, demandait à Ptolémée Alexandre d'ordonner au parent et épistolographe Philocrate de lui remettre un rescrit par lequel il serait défendu à quiconque d'entrer par violence dans sa maison, de l'en déposséder ou de le frapper lui-même et de mettre la main sur lui. Petesis parle sans doute de ses créanciers, et cependant, à cause de son caractère quasi-sacerdotal, ce privilège lui fut accordé par ordre royal.

Les décrets, déchargeant les prêtres de certaines obligations désagréables, de voyages, de corvées, de taxes sur les terres et l'industrie, de la presse pour la marine, etc., ont souvent semblable origine. Mais souvent aussi de graves raisons politiques venaient rendre la générosité du souverain plus nécessaire. C'est ce que nous voyons par exemple lors du décret de Rosette.

(1) Notons cependant qu'on voit souvent dans les contrats démotiques des ventes ou locations de terres du *neter hotep*, faites par des prêtres à des laïques.

(2) Le mot συνταξις a été employé par Callistrate, lors de la 2e hégémonie des Athéniens, pour désigner des *contributions* que les alliés donnaient à Athènes pour les frais de guerre. On peut voir dans les συνταξις des temples les contributions fournies par le roi pour les dépenses des sanctuaires. Voici une pièce de comptabilité relative à une συνταξις de ce genre dont le texte a été publié par M. Egger et qui se trouve actuellement au musée du Louvre :

« Héraclide à Apollonius, salut : La somme d'un talent de cuivre et de

Une véritable bonne fortune me permet de dire à combien s'élevait ce budget des cultes sous Ptolémée Philadelphe.

Mon excellent confrère M. Naville vient de m'envoyer en effet un passage fort important d'une stèle découverte par lui, encore inédite, et qui appartient à l'an 21 du roi Ptolémée Philadelphe. Voici le passage en question, pour lequel j'ai revu avec soin d'après le texte hiéroglyphique la traduction inédite de notre éminent confrère.

« Compte de tout ce que Sa Majesté fait donner en honoraires aux temples de la Haute et de la Basse Égypte, comme impôt de

1,082 drachmes qui est marquée pour être payée chaque année en συνταξις au temple d'Amon ra-sonter, le dieu très grand, et des dieux συνναοι, dans la ville de Diospolis la grande, ordonnancez-la sur la banque royale de Diospolis en faisant souscrire le basilicogrammate Héliodore, ainsi que les prêtres, comme il est d'usage chaque année. Qu'un *symbolon* soit fait ainsi qu'il appartient. Portez-vous bien. An 37, pharmouthi 4. »

Viennent ensuite quatre souscriptions successives, Apollonius consent d'abord le même jour (de pharmouthi) au paiement à effectuer. La pièce est ensuite transmise au basilicogrammate Héliodore, qui la signe le 28 pharmouthi et reconnaît la créance des prêtres. En marge on voit également les adhésions d'Hippalas et d'un nommé Διακ.., qui signèrent chacun séparément le même jour. C'étaient sans doute les représentants des prêtres d'Amon ra-sonter qui, selon la lettre ci-dessus, devaient souscrire avec Héliodore cette première pièce.

Mais le versement ne dut se faire que quelque temps après et nécessita encore un *symbolum*. Le mot *symbolum*, entre autres acceptions, pouvait s'appliquer à toute pièce de comptabilité dont il était gardé mention sur un registre, à un *bon à toucher* délivré par l'administration financière (papyrus 22 du Louvre), aussi bien qu'à des reçus de sommes versées à la caisse. Ces derniers symbola sont ceux que la circulaire des finances contenue dans le papyrus 62 du Louvre appelle τα καταβολων συμβολα. Les reçus en question étaient donnés par la banque royale aux fermiers d'impôts qui avaient soldé ce qu'ils devaient. Il existait aussi d'autres *symboles* destinés à garantir non plus les particuliers par rapport à l'administration, mais bien l'administration même par rapport aux particuliers. Le papyrus de Londres, cité fort à propos à ce sujet par M. Egger, contient (à la ligne 36) un ordre donné par un officier royal à son subordonné pour qu'il fasse le *symbolum* envers la partie recevante (και συμβολον ποιησαι προς τους λαμβανοντας), comme « sureté à l'égard des prêtres, afin que la contribution annuelle du fisc ne puisse pas être deux fois réclamée ». Nous possédons aussi plusieurs reçus délivrés directement à la banque par les intéressés. Celui du papyrus grec de Berlin que Parthey a publié sous le n° 2 est ainsi conçu : « Apollonius, l'interprète des Troglodytes à Diogène le trapézite (ou banquier royal), salut. Je reconnais avoir touché par toi, de la banque de Diospolis-la-Grande, deux talents de cuivre, ci 2 tal. » Il a été écrit par un nommé Ptolémée, fils de Ptolémée, qui signe pour l'interprète Apollonius, « parce que celui-ci, dit-il, déclare ne pas savoir les lettres ». Le papyrus n° 3 renferme également le reçu d'une somme versée par la banque royale. Le papyrus P. de Leyde nous a conservé un reçu de ce genre pour la συνταξις royale (συνταξιν εκ του βασιλικου) accordée aux deux sœurs jumelles qui étaient chargées de remplir le rôle d'Isis et de Nephthys dans le Sérapéum de Memphis. Leur tuteur bénévole Ptolémée s'y adresse à l'avocat Démétrius, fils de Sosos, qui était son agent d'affaires. Il déclare avoir reçu la syntaxis en question, et s'engage à ne jamais l'inquiéter à ce sujet ni lui ni les jumelles ; si quelqu'un venait l'importuner, il l'écarterait de force. Cette tentative de lui ou d'un tiers

chaque année dorée : Sa Majesté fait donner 150,000 argenteus (500 talents d'argent.)

« Compte de tout ce que Sa Majesté fait donner comme honoraires aux temples de Pekerchet, taxes exigées pour les maisons de cette ville et taxes exigées des habitants comme impôt de chaque année, 950 argenteus (3 talents plus 1,000 drachmes). Sa Majesté donne cela dans la 1re panégyrie de son père Tum dont sont issus ses membres et qui lui a donné la vie, qu'il a reçue de lui par les mains d'Isis et de Nephthys le 30 du mois d'Athyr. »

Commençons par noter que Philadelphe prend l'argent qu'il destine au budget des cultes dans l'impôt direct par excellence, la capitation et la taxe sur les maisons. Ce double impôt avait été

serait inutile, et Ptolémée verserait en outre la totalité de ce qu'il a reçu avec l'hémiolion (la moitié en plus) et 20 drachmes d'argent d'amende au roi. Nous ne citerons pas les autres pièces très nombreuses relatives aux diverses syntaxis payées dans le Sérapéum. Mais il nous parait bon de mentionner encore un papyrus qui concerne un versement fait au corps même des prêtres d'Amonra-sonter comme celui de M. Egger.

Ce précieux manuscrit, de Berlin, comprend à vrai dire trois pièces : La première est un certificat pour bon à toucher délivré par Héraclide, administrateur de la banque royale de Diospolis (ou Thèbes) au sujet d'un reliquat (ενλειμμα) dû aux prêtres d'Amonra-sonter par la banque et provenant d'un compte de 160 talents de cuivre isonome. Elle est ainsi conçue : « De la part d'Héraclide..... administrant la banque royale de Diospolis-la-Grande. Comme il existe un reliquat provenant du fonds propre aux prêtres d'Amonra-sonter et des dieux συνναοι à cette banque d'après le rapport de Zminis, fils de... et de Totortaïos, fils d'Arsiésis, ses employés, nous imputons un talent de cuivre imputé (αναφερομενον) parmi les fonds de la susdite banque dans le dernier compte (dans le compte de la dernière année) des fonds propres (aux prêtres susdits), compte (λογοι) s'élevant à 160 talents de cuivre isonome, ci : 160; ainsi qu'il appert par la lettre ci-dessous. An 4, épiphi 26. »

A cette pièce étaient annexées : 1° une lettre adressée un an auparavant à Héraclide par les prêtres d'Amonra-sonter au sujet du fonds de 160 talents, afin de le prier d'ordonner au trapézite Hermias de le leur verser; 2° une autre lettre envoyée par les mêmes prêtres au trapézite Hermias quelque temps après, au sujet du reliquat signalé ci-dessus; 3° enfin diverses pièces antérieures très fragmentées. On voit que de formalités il fallait pour une modique somme de 50 fr. ou bien 50 drachmes d'argent; car telle était la valeur d'un talent de cuivre. En voilà assez pour nous expliquer ce qu'était la συνταξις dans cette phrase où le texte du décret trilingue de Rosette donne le mot en question en démotique comme en grec et distingue la συνταξις des revenus sacrés (*neter hotep*, ou προσοδοι των ιερων) et des parts convenables (*to* ou απομοιρας καθηκουσας,) qu'on voulait bien leur laisser dans leurs propres biens : « Il leur ordonna cela par rapport aux revenus sacrés (*neter hotep*) des dieux et à l'argent du blé qu'on donne en syntaxis (demotique, sentaksi ; grec, συνταξις) à leurs temples, chaque année, et aux parts qui sont aux dieux, dans les terres de vignes, les terres de jardins et les autres biens qui leur appartenaient sous son père, de leur laisser ces choses. » Ne semble-t-il pas que les pauvres prêtres soient toujours sous le coup d'une menace semblable à celle de Cléomène, qui voulait supprimer les temples et les prêtres, au moins en partie? Les Lagides n'allaient pas jusque-là, mais ils leur prenaient le plus qu'ils pouvaient, et leurs contributions ou syntaxis avaient un caractère temporel et transitoire.

institué par Téos (ou Tachos) selon les *Économiques* attribuées à Aristote. L'Athénien Chabrias lui en aurait fourni l'idée : ἀπ' οἰκίας δὲ ἑκάστης ἐκέλευσεν ἅπαντας εἰσενέγκαι τάξαντα ὃ δεῖ καὶ ἀπὸ τοῦ σώματος ὡσαύτως. Ce texte a été généralement peu compris. Les diverses éditions successives ont rendu οικια par *colonia;* c'est ce que fait encore l'édition Didot, qui traduit : « *De unaquaque colonia suasit ut imperaret certam pecuniam tributi nomine itemque de singulis corporibus.* » En réalité οικια répond au mot *pa, maison,* de la stèle de M. Naville comme σωμα au mot *amem,* ou *hamem, hommes, habitants,* de la même stèle. L'impôt sur les corps ou les hommes — la capitation — a subsisté jusqu'à l'époque romaine. Nous avons sur *tessères* un grand nombre de reçus s'y rapportant. Quant à l'impôt sur les maisons, il n'est pas moins certain par la comparaison de ces documents. Le roi prélève sur ces deux taxes foncières le budget royal des cultes, ce qui est assez naturel, puisqu'on avait retiré aux temples les revenus et l'usage de la plupart de leurs biens-fonds.

Ce budget régulier n'a rien de bien exagéré : 500 talents d'argent par an pour tous les temples d'Égypte. Saint Jérome (*in* Dan., 11, 5) fait monter le revenu annuel de Philadelphe à 14,800 talents d'argent, sans compter les artabes de blé, chiffre assez probable quand on se rappelle qu'il possédait alors de nombreuses provinces en dehors de l'Égypte. Son père, Ptolémée Soter, demandait, selon Diodore (XVIII, 14,1), 8,000 talents, de l'Égypte seulement, et Diodore regarde cela comme de l'humanité. « Πτολεμαῖος μὲν ἀκινδύνως παρέλαβε τὴν Αἴγυπτον, καὶ τοῖς μὲν ἐγχωρίοις φιλανθρώπως προσεφέρετο, παραλαβὼν δὲ ὀκτακισχίλια τάλαντα..... »

Ainsi que l'a remarqué M. Lumbroso, à la même époque Antigone avait un revenu annuel de 11,000 talents (Diodore I, 56,5) et, à la fin de la monarchie lagide, Ptolémée Aulète en touchait 12,500 (1) selon un renseignement de Cicéron, reproduit par Strabon (17,798). Ce renseignement n'est pas, comme on l'a cru, contraire à celui de Diodore (17,52) affirmant que, quand il est allé en Égypte, ceux qui tenaient les registres de l'état civil lui ont dit que la population s'élevait à plus de trois cent mille hommes libres de nationalité grecque (sans compter les esclaves, les Égyptiens et les Sémites) et que le roi touchait d'impôts, sur les habitants d'Égypte, plus de 6,000 talents (καθ' ὃν γὰρ ἡμεῖς παρεβάλομεν χρόνον εἰς Αἴγυπτον, ἔφασαν οἱ τὰς

(1) Évidemment les 12,500 talents de Strabon comme les 6,000 de Diodore, ont été calculés en réduisant en argent les sommes touchées en cuivre, selon l'étalon légal alors en usage en Égypte, mais inconnu partout ailleurs.

ἀναγραφὰς ἔχοντες τῶν κατοικούντων εἶναι τοὺς ἐν αὐτῇ διατρίβοντας ἐλευθέρους πλείους τῶν τριάκοντα μυριάδων, ἐκ δὲ τῶν προσόδων (1) τῶν κατ' Αἴγυπτον λαμβάνειν τὸν βασιλέα πλείω τῶν ἑξακισχιλίων ταλάντων). Diodore qui dans tout le paragraphe parle du nombre et de la grandeur des villes, de l'abondance de la population, etc., veut seulement, dans ce passage, en donner une preuve en indiquant ce que le roi touchait de contributions directes sur cette popu-

(1) Outre l'impôt direct, les rois percevaient aussi l'impôt indirect. Le décret de Rosette distingue ces deux sortes de revenus : ΚΑΙ ΑΠΟ ΤΩΝ ΠΡΟΣΟΔΩΝ ΚΑΙ ΦΟΡΟΛΟΓΙΩΝ ΥΠΑΡΧΟΥΣΩΝ ΕΝ ΑΙΓΥΠΤΩΙ ΤΙΝΑΣ ΜΕΝ ΕΙΣ ΤΕΛΟΣ ΑΦΗΚΕΝ ΑΛΛΑΣ ΔΕ ΚΕΚΟΥΦΙΚΕΝ dit-il à propos d'Épiphane. Au mot προσοδος répond dans le démotique le mot *heti* (copte ϩⲱϯ tributa) et au mot φορολογια le mot *shkar* (copte ϣⲕⲁⲣ et ϣϭⲏⲣ) désignant le fermage, le prix de loyer ou de fermage et, par suite aussi, les impôts indirects. Le texte de Diodore cité plus haut ne s'applique qu'aux προσοδος. Restait donc à estimer les φορολογια dont le chiffre devait être égal. ϣⲕⲁⲣ-ϣϭⲏⲣ *pretium rei locatæ* appliqué à ce genre de contributions, ne peut s'expliquer que de deux manières : 1° ou bien parce que l'impôt sur les champs, sur la terre, n'était considéré que comme une sorte de prix de fermage, puisque le sol appartenait au roi, aux prêtres et aux guerriers (le terme *heti hetar*, signifiant une contribution obligatoire et désignant l'impôt direct sur les hommes et sur les maisons, serait alors employé comme terme d'opposition, parce que l'individu ne possédait, en quelque sorte, que son être même et son gîte, — ou, du moins, la partie superficielle de son gîte) ; 2° ou bien parce que les impôts indirects étaient seuls mis *à ferme* et confiés à des publicains. Peut-être les deux explications sont-elles également vraies ; car les textes semblent assurer l'exactitude de leurs deux points de départ. La stèle de M. Naville nous prouve, en effet, que le mot *heti hetar* était surtout réservé aux impôts directs. C'était là son acception précise, bien que la version démotique de Canope ait une fois donné *shkar* (φορολογια) comme correspondant de *hetar* et de προσοδος. D'une autre part, les impôts que nous voyons en Égypte *affermer* ou *vendre*, pour nous servir des expressions grecques, moins exactes que les expressions égyptiennes (ωνην πριασθαι, ωνεισθαι τα τελη, τελωνεω, τελωνεια, τελωνης), sont justement les impôts indirects. Le papyrus budgétaire 67 du Louvre contient une liste de ces impôts appelés ωνεια et comparés dans deux années différentes. Le total des recettes en varie alors, à peu près, de 1 à 5 selon les hasards de l'enchère. L'une des deux années ainsi comparées (dans deux tableaux parallèles) avait produit pour les impôts indirects, dans la bourgade dont il s'agit, 678 talents plus 5,460 drachmes en chalque (ou cuivre) dont le change et 207 talents plus 3,937 drachmes en chalque isonome. L'autre année avait produit, dans la même bourgade et au même titre, 4,210 talents en chalque dont le change et 67 talents plus 3,111 drachmes et demi en chalque isonome. Ce papyrus est contemporain d'Évergète II et de l'étalon de cuivre. A ce moment les monnaies de cuivre anciennes qui ne représentaient, comme valeur, que des fractions de la drachme d'argent, comme nos sous actuels par rapport au franc, avaient été démonétisées. On y avait substitué des monnaies calculées comme des unités de même poids que les anciennes unités d'argent et, au lieu de compter par oboles, hémioboles, chalques (ou 48e de la drachme d'argent), etc., on avait compté par drachmes, mines et talents de cuivre. Les anciennes monnaies formaient le cuivre *dont le change* (ου αλλαγη) ; les nouvelles, le cuivre isonome (ισονομος), c'est-à-dire d'après le même système que l'argent. Dans le

lation. Aussi a-t-il soin de dire que ceux qui lui ont fourni ce renseignement sont ceux qui tiennent les registres des habitants (των κατοικουντων), c'est-à-dire ceux qui percevaient les impôts directs nommés dans notre stèle : la capitation et l'impôt sur les maisons, impôts dont les temples touchaient une faible proportion, par la générosité de Philadelphe. Les contributions indirectes, les douanes, les droits de mutation et les autres revenus

papyrus 62, contenant une circulaire administrative relative à la perception des impôts et aux fermes des publicains, on voit que pour les fermes payables en argent et que les fermiers voudront payer en cuivre on calculera, en dehors de la somme principale, un change (αλλαγην) de dix drachmes, deux oboles et demie par mine; plus, pour transport du cuivre, un triobole; pour prix des corbeilles et autres frais une drachme, un triobole et une demi-obole, total : 12 drachmes et un triobole. Pour les fermes payables en cuivre isonome : pour la ferme de ζυτηρα (*sic*) d'abord, — en dehors de la drachme destinée au chargement, on calculera deux autres drachmes pour transport, ce qui fait trois drachmes, — mais ni change ni aucun des autres frais énumérés ci-dessus. Ces frais assez élevés de tout genre étaient au contraire à payer s'il s'agissait du cuivre dont le change. Le tarif de ce troisième numéraire est donné en dernier lieu, mais un peu détérioré.

Dans le passage en question du papyrus 62, nous voyons la ferme de ζυτηρα, ou de l'impôt sur la bière, citée en premier lieu parmi les ωνεια ou impôts indirects; il en est de même dans le papyrus budgétaire 67. L'impôt sur la bière (ζυτηρας) produit la première année, dans le bourg dont nous possédons le registre, 86 talents et 3,000 drachmes; la seconde année, 45 talents plus 5,100 drachmes. La même année, la ferme τροφης a rapporté un talent 870 drachmes plus un triobole; la ferme sur le vin (οινου τελος), 13 talents 5,000 drachmes; la ferme appelée δραχμης (impôt inconnu d'une drachme par mine ou du centième), 3,585 drachmes et une obole; l'impôt du quart (τεταρτης), 10 talents 5,980 drachmes; l'impôt sur les lentilles (επ' ωνιων φακεψων), 3,600 drachmes; l'impôt sur la nitrique (νιτρικης), 44 talents 5,983 drachmes. La ferme de la nitrique mentionnée ici est celle qu'avait prise, à Memphis, le fermier Dorion, qui fit si mal ses affaires. Les papyrus de Zoïs nous ont appris comment ce fermier, mis en faillite, causa la ruine de la femme Tanubi, sa caution, dont le jardin fut vendu par autorité de justice. Parmi les autres impôts indirects du même genre, nous mentionnerons aussi l'impôt du dixième sur les ventes de terrains, impôt que nous retrouvons déjà dans les contrats du règne de Darius Ier, comme dans ceux d'Évergète, mais qui était d'abord perçu à Thèbes au profit des prêtres d'Ammon. Les Lagides s'en emparèrent et le confièrent à des fermiers. Nous avons tracé ailleurs l'histoire de ce droit du dixième qu'Épiphane réduisit au vingtième lors du décret de Rosette et qui fut remis par ses fils à son ancien taux, ainsi que le tableau des diverses formalités de sa perception. Le fermier (τελωνης) dressait l'estimation de la quote à payer; cette quote était soumise à l'antigrapheus ou contrôleur, et le montant en était ensuite versé par le contribuable à la banque royale. L'autorité royale avait donc ses registres comme le publicain et plusieurs papyrus sont relatifs à des demandes de renseignements adressés soit d'un côté, soit de l'autre. Cette double comptabilité permettait au roi de s'assurer si les impôts avaient été affermés trop bon marché. La circulaire administrative contenue dans le papyrus 62 nous donne d'ailleurs les plus grands détails sur l'adjudication de ces sortes de fermes. Les fermes s'adjugeaient séparément pour chaque ville; elles devaient durer une année de « 12 mois, de Thot à Mésoré avec les cinq jours épagomènes. » Plusieurs fermiers pouvaient se mettre en compagnie pour l'exploitation d'un seul impôt. On avait dix jours pour l'enchère.

de toute nature (1) durent s'élever à un chiffre égal, faisant un total double, comme le dit Cicéron, et comme le donne à penser Diodore lui-même, dans le passage cité plus haut et relatif aux revenus de Soter, si modérés selon lui, et qui cependant s'élevaient déjà à 8,000 talents, et aux revenus de 11,000 talents qu'il attribue à Antigone.

Toutes les sources s'accordent donc pour nous montrer le budget ordinaire des rois Lagides oscillant entre les 8,000 talents de Soter et les 14,000 talents de Philadelphe. Quant au passage d'Appien (préface, 10) que l'on a souvent cité, et d'après lequel Ptolémée Philadelphe aurait laissé dans le Trésor 740,000 talents égyptiens, il résulte d'une confusion de l'historien. Celui-ci, nous dit-il, avait entre les mains des papiers officiels, mais des papiers officiels qui n'étaient certainement pas contemporains de Philadelphe et de l'étalon d'argent. Nous montrerons bientôt qu'il s'agit sans doute d'un rapport du ministre [des finances d'Évergète II (peut-être Hérode, ministre dont nous avons déjà immédiatement ou médiatement plusieurs circulaires papyrus, 63, 64, 61 et 65 du Louvre) qui réussit à faire relever le taux de divers impôts abaissés sous Épiphane, entre autres de l'impôt du vingtième sur les ventes, remis sous Évergète II au dixième comme sous Évergète Ier et sous Darius, et bien d'autres taxes dont le décret de Rosette nous mentionne le dégrèvement. L'œuvre qu'il paraît avoir poursuivie avec une ténacité quelque peu tracassière, consistait à combler le déficit du budget causé par les guerres et les orgies de son souverain. Il était dès lors tout naturel qu'il comparât, dans quelqu'un de ses rapports, la prospérité dont le Trésor jouissait sous le grand roi

Dans cet intervalle les mises et surenchères étaient annoncées publiquement. Le 10e jour on donnait le *rameau*. Mais après le rameau on pouvait surenchérir dans le *Praterion* même, s'il y avait une bonification d'un dixième. La ferme adjugée (au bout des 10 jours), les fermiers devaient rédiger leur engagement dans un temps donné, à la banque royale, amener des cautions qui s'engageaient sur hypothèque; si les cautions n'étaient pas fournies dans le temps donné, les fermes étaient remises en adjudication et, s'il y avait perte, le premier adjudicataire devait payer la différence. Les versements se faisaient à la banque royale, et la signature des épacolythes ou des témoins qui avaient vu payer la somme était nécessaire, etc., etc. M. Lumbroso a le premier bien saisi les traits généraux de notre si curieux papyrus. Nous n'insisterons pas davantage en ce moment sur les fermes des impôts; car les documents à analyser seraient innombrables. Ajoutons seulement que, d'après le texte de Rosette, les débiteurs du fisc étaient mis en prison, tandis qu'il n'y avait pas prise de corps, d'après la loi de Bocchoris, pour les débiteurs des particuliers.

(1) Relativement au détail des divers impôts soit directs, soit indirects, en Égypte, nous renverrons à notre article, actuellement en préparation pour la *Revue égyptologique*, intitulé : l'*Assiette des impôts* (voir *Revue Égyptologique*, Paris, Leroux, éditeur, 3e année, 3e fascicule).

Philadelphe à l'état de gêne et d'expédients auquel on en était réduit. Pour cela, il fallait naturellement ramener les chiffres à un terme commun, et, comme l'étalon monétaire légal avait changé dans l'intervalle, calculer en cuivre sous Évergète II ce qui avait été calculé en argent sous Philadelphe. Les talents égyptiens dont parle Appien sont donc des talents de cuivre, de valeur 120 fois moindre que les talents d'argent, selon la proportion légale entre les métaux monétaires. Les 740,000 talents laissés par Philadelphe ne représentent en réalité que 6,166 talents environ ou plutôt 6,000; car les copistes ont sans doute écrit 740,000 pour 720,000, autrement dit 74 myriades pour 72 myriades; en effet le B et le Δ se confondent souvent, notamment dans l'écriture ptolémaïque du papyrus 9 de la publication académique et de plusieurs autres; quant au calcul par myriades en chiffres, le papyrus 66 du Louvre, fort bien expliqué par Peyron, nous en donne de nombreux exemples, analogues aux expressions δεκακις μυριοι, dix fois dix mille; εικοσακις μυριοι, vingt fois dix mille, etc. (1).

Ce chiffre de 6,000 talents n'a plus rien d'exagéré puisqu'il n'égalait même pas une année de revenu. Le trésor que Sully montra si fièrement à Henri IV ne représentait pas non plus une année du budget de la France; car le budget d'un État comprend des dépenses tout aussi fortes que les recettes, et c'est un roi bien économe que celui qui peut mettre de côté une année de revenu pendant tout le cours de son règne.

En parlant du chiffre de 14,000 talents, indiqué par saint Jérome comme le budget annuel de Philadelphe, la somme de 500 talents donnée aux temples représentait pour le budget des cultes un 28e du budget général. On voit que nous sommes bien loin des 15,000 talents d'argent environ qu'Amasis enleva aux temples d'Égypte pendant tout le cours de son règne. Mais il faut remarquer que dans ces 15,000 talents on doit compter la valeur des biens-fonds expropriés en quelque sorte par le roi.

Si le budget des cultes était déjà de 500 talents sous Soter (comme sous Philadelphe), c'est une somme d'un dixième en plus de ce budget que Ptolémée, fils de Lagus, prêta, selon Diodore (I, 84), aux prêtres de Memphis pour rendre plus brillantes les funérailles de l'Apis mort en ce temps-là. Cet apport paraît d'abord bien modeste et cependant on ne dépenserait certainement pas

(1) Cette notation *en chiffres* est parallèle à celle qui comptait les mille jusqu'à 999 en marquant les lettres d'un iota souscrit à gauche, ou à l'époque ptolémaïque d'un crochet placé au-dessus de la lettre. Pour les myriades, on met sous la lettre une sorte de demi-cercle ou de M (μυριοι).

maintenant un dixième du budget de la guerre pour les funérailles du ministre de la guerre.

Ajoutons du reste que si Philadelphe était modéré dans le chiffre de la suntaxis du budget ordinaire des cultes, il savait aussi être prodigue en certaines occasions extraordinaires. C'est ce qui arriva par exemple en l'an 21 de son règne, selon la précieuse stèle de M. Naville. Voici comment ce document s'exprime, après le passage déjà donné plus haut.

« En l'an 21, au mois de choiak, sous le règne de Sa Majesté, compte de ce que le roi a donné comme honoraires aux temples de la Haute et de la Basse Égypte : taxes exigées pour les maisons d'Égypte, 90,000 outen d'argent (300 talents d'argent); taxes exigées des habitants comme impôt de chaque année, 650,000 argenteus (2,166 talents et 1,000 drachmes). Ces honoraires ont été inscrits sur cette stèle en face de son père Tum, etc. »

Cette largesse de 650,000 argenteus, ou 2,166 talents et 1,000 drachmes, n'est point ordinaire et s'appliquant à tous les temps comme la précédente; elle a une date fixe : l'an 21 au mois de choiak. Quel était le motif qui détermina le roi à faire une telle dépense, dépense supérieure au prêt de 2,000 talents que, selon Appien (*de Re Sic.*, *I*), les Carthaginois sollicitèrent en vain du même Philadelphe pour pouvoir continuer leur guerre contre les Romains, et bien plus encore aux 800 talents que, selon Arrien (7,96) également cité par M. Lumbroso, Philippe laissa comme dette à son fils Alexandre et qu'Alexandre emprunta avant de quitter la Macédoine pour conquérir le monde? Évidemment une telle générosité avait un motif, et ce motif devait être considérable. En effet, pour le roi il ne s'agissait de rien moins que de payer les frais de sa divinisation. Je ne sais s'il est question de ce motif dans la stèle de M. Naville, dont mon aimable confrère ne m'a envoyé que les deux passages cités ci-dessus. Je n'en suis pas moins en mesure d'affirmer complètement ce fait d'après la seule comparaison des dates.

En effet, ainsi que je l'ai démontré dans mes notes chronologiques sur les Lagides, d'après la série de mes contrats démotiques, le culte d'Alexandre et des dieux Adelphes fut institué entre l'an 19 et l'an 21 du règne de Philadelphe.

En l'an 19, au mois d'athyr, il n'existait pas, et en l'an 21 au mois d'athyr ou de phaménoth (car on peut hésiter entre ces deux mois) nous le voyons apparaître.

Or, la largesse en question est justement de l'an 21, au mois de choiak, c'est-à-dire un mois après athyr et trois mois après

phaménoth. On ne peut donc hésiter que sur un point, celui de savoir si Philadelphe a payé d'avance ou après coup son apothéose. Nous inclinons visiblement pour la seconde hypothèse, d'autant plus que nous le voyons déjà, en l'an 20, faire les premières démarches auprès des prêtres pour arriver à ce résultat.

Qu'il nous soit permis de rappeler à ce sujet un document déjà signalé par nous dans la *Revue égyptologique*. Il s'agit d'une stèle du Louvre, malheureusement brisée en partie, et qui relate d'abord les victoires de Philadelphe contre des ennemis maintenant inconnus. Après avoir dit qu'il « trancha la tête à ses ennemis et qu'il ne resta plus de tête à ses adversaires », notre texte continue : « Il a le plus grand amour pour les dieux des deux Égyptes, le taureau puissant Ptolémée, vivant comme le soleil, aimé de Neith, déesse de Saïs. L'an 20, Sa Majesté demanda aux chefs qui sont près de lui : « Faites amener à moi les épistates gouverneurs de temples, les prophètes, les pères divins des temples de l'Égypte du Sud et de l'Égypte du Nord, à Saïs... (lacune)

« ..... Je veux donner à Neith honneur et gloire parmi les dieux et les déesses, puisqu'elle est la fille de Dieu. Je veux faire le bien à votre pays, plus que ce qui était auparavant. Ils dirent devant Sa Majesté : La parole du souverain, notre seigneur, qu'elle soit faite selon toute parole qu'il a prononcée.

« (Partirent donc) les prêtres du Sud ..... les insignes du pays d'Égypte en leurs mains. Voici qu'ils s'en retournèrent au lieu où était Sa Majesté, c'est-à-dire vers la ville de Saïs, pour vivifier le pays après dévastation. Voici que le roi fit toute chose pour la rendre splendide.

« (Après tous ces bons ouvrages) arrivée fut faite par les prêtres, les pères divins du sanctuaire de Neith au lieu où était Sa Majesté. Ils dirent devant Sa Majesté : Le roi notre maître a fait resplendir l'image de la reine, germe des deux pays, Arsinoé, sa sœur..... (lacune)

« (Le roi se rendit donc au temple) et après lui des chars, des chevaux en grande quantité dont le nombre n'est pas connu, des soldats, des troupes qui n'ont pas de fin. Royale manifestation au sanctuaire de la mère divine du soleil. »

Le reste manque, et ces lacunes nous ont enlevé la fin du discours des prêtres. Mais il est facile de voir que l'on demandait au roi de ne pas se contenter de la canéphorie d'Arsinoé Philadelphe qui avait déjà été instituée antérieurement, en l'an 19, selon nos contrats, et d'accepter les hommages divins, qu'on rendit aux dieux frères depuis l'an 21.

C'est exactement la même voie que nous voyons suivre aux prêtres dans le décret de Canope, relativement à la jeune Bérénice.

Selon le décret, les prêtres d'Égypte, qui se réunissent chaque année auprès du roi, se trouvaient en concile quand la fille d'Évergète Ier mourut tout à coup. Ils allèrent donc supplier le souverain de leur permettre d'ensevelir la princesse dans le grand temple de Canope, et de lui rendre les honneurs divins. Le roi accéda à leurs désirs, et on rendit en conséquence un décret d'apothéose.

Cette réunion de tous les prêtres d'Égypte près du roi, chaque année, est encore mentionnée par le décret de Rosette. Ce fut Épiphane qui exempta le corps sacerdotal de ce voyage, difficile en temps de guerre et de révolutions. Mais nous voyons que du temps de Philadelphe il était déjà en usage. Seulement, selon ses ordres, le concile ne dut pas en l'an 20 se réunir à Alexandrie, comme d'ordinaire, mais à Saïs, lieu où le roi devait se trouver. Il est probable que cette réunion du concile, en l'an 20, ne fut pas la première; les contrats nous prouvent que les divers sacerdoces créés en l'honneur des Lagides, l'ont toujours été dans de semblables assemblées, et qu'il existait, depuis l'an 19 tout au moins, une canéphorie en l'honneur d'Arsinoé Philadelphe. Ce fut là le premier sacerdoce de ce genre; et probablement le désir qu'avait le roi de rendre ces honneurs à sa sœur et de sanctifier après coup, pour ainsi dire, l'union matrimoniale qu'il avait contractée avec elle malgré les usages grecs, fut l'occasion de la première assemblée sacerdotale. Bien entendu, l'initiative apparente dut être laissée aux prêtres, qui s'empressèrent d'obéir. Mais bientôt cela ne leur parut pas suffisant. Dès l'année suivante, en l'an 20, nous les voyons qui se préoccupent d'honneurs plus grands encore à rendre au couple royal, et adressent dans ce sens leurs supplications au roi. Il ne semble pourtant pas avoir été alors encore directement question du culte d'Alexandre et des dieux frères. Cette flatterie délicate, qui unissait le souverain au conquérant du monde, n'eut probablement sa forme définitive que dans le concile de l'année suivante; et ce fut à cette occasion, pour remercier le corps sacerdotal, sans doute, que Philadelphe fit aux temples les largesses décrites ci-dessus. En fut-il de même quand, entre l'an 21 et l'an 29 de Philadelphe, probablement en l'an 25, s'il faut en croire les monnaies au nom de Ptolémée Soter, qui partent de cette date, le roi fit décréter l'apothéose de son père, appelé désormais « le dieu », sans pour-

tant l'associer au culte d'Alexandre et des dieux Adelphes? Nous ne saurions l'affirmer.

A partir de Philadelphe, les conciles égyptiens n'eurent plus d'interruptions jusqu'à Épiphane, qui en restreignit le nombre aux cas de nécessité. Il ne paraît pas d'ailleurs que les souverains postérieurs aient continué à user envers les prêtres d'une aussi grande générosité que le second des Lagides, alors même qu'on leur décrétait des honneurs aussi grands ou plus grands encore.

Désormais, s'il faut en croire les textes officiels, les souverains ne payèrent plus leur apothéose en argent, mais en faveurs moins facilement estimables.

C'est ainsi qu'Évergète I[er] eut en son honneur et en l'honneur des siens deux décrets (1) successifs, dont le dernier, celui de l'an 9, lui donna le titre de dieu bienfaisant. Comme l'avait déjà remarqué saint Jérôme, et comme le prouve le décret de Canope, ce titre eut pour motif principal l'apport en Égypte des statues divines enlevées autrefois par les Perses, et que le roi lagide reprit à son tour dans ses campagnes d'Orient. Il est vrai que le texte ajoute que, dans un temps de disette, le roi remit aux prêtres et aux autres habitants d'Égypte beaucoup de redevances qu'ils auraient dû verser, et que, pour remédier à la famine, il fit venir en Égypte des blés qu'il paya fort cher en Syrie, en Phénicie et à Chypre. Mais rien ne nous indique qu'il les donna gratis, et peut-être que ce fut pour lui, comme pour le Pharaon de Joseph; une bonne affaire. Le conquérant Évergète semble du reste avoir traité assez cavalièrement le clergé, auquel il imposa une réforme du calendrier complètement contraire aux traditions religieuses de l'Égypte.

Cette réforme, que Jules César devait reprendre plus tard dans le calendrier Julien, dut bientôt être abandonnée par suite de l'horreur qu'éprouvait contre elle le corps sacerdotal, qui cependant s'était vu obligé de la proclamer lui-même dans le décret tant de fois cité.

Quant au successeur d'Évergète, le roi dissolu Philopator, il

(1) Le décret de Canope nous donne, du reste, de très curieux détails sur l'administration intérieure des temples. Nous voyons qu'un conseil de prêtres délibérants partageait entre les membres de la caste sacerdotale les revenus affectés aux temples. Évergète institua une nouvelle tribu dans cette caste, la 5e tribu des dieux évergètes, composée de tous les fils de prêtres nés à une certaine époque, et il donna à cette tribu une place parmi les prêtres délibérants. Les filles des prêtres reçurent aussi certaines συνταξις en l'honneur de « Bérénice, reine des vierges », c'est-à-dire de la fille d'Évergète qui venait de mourir. Le décret de Canope, comparé à celui de Rosette, permet aussi de bien voir la distinction entre les αγνεια et les diverses autres sortes de revenus sacrés, etc., etc.

s'occupa encore moins que son père des prêtres et des Égyptiens. Il n'en eut pas moins en sa faveur un décret d'apothéose rendu par un concile général entre l'an 7 et l'an 8 de son règne. Ce n'est qu'après ce décret qu'il fut associé au culte d'Alexandre, des dieux frères et des dieux évergètes. Relativement à sa mère Bérénice, qu'il avait tuée prétend-on, un remords lui fit demander aux prêtres pour elle des honneurs particuliers; et l'athlophorie devant Bérénice Évergète apparaît dans les contrats à partir de l'an 12. Mais déjà la révolution était dans l'air. Le roi qui avait pressuré l'Égypte autant que possible, qui l'avait scandalisée par ses vices et gouvernée par ses maîtresses, sentit que le pouvoir allait peut-être échapper aux Lagides. Pour assurer la succession dans sa famille, il voulut donc associer son fils à la couronne, bien que ce fils fût en bas âge. Nous avons une preuve positive de cette association dans un contrat démotique portant la date de l'an 15 de Ptolémée, fils de Ptolémée et de Bérénice, les dieux évergètes, et de Ptolémée son fils. C'est cette association dont nous parle encore le décret de Rosette quand il dit qu'Épiphane reçut la couronne de la main de son père et qu'il rappelle ailleurs que cette association eut lieu au mois de paophi d'une année encore indéterminée, tandis que son couronnement n'eut lieu qu'en méchir de l'an 9. Le même décret nous fait savoir qu'un concile antérieur avait établi le 17 paophi, jour de cette association, en fête à exode et avait ainsi légitimé, au point de vue religieux, l'acte royal. Cela n'empêcha pas qu'aussitôt la mort de Philopator connue, l'Égypte presque entière se souleva contre les Lagides. La Thébaïde eut dès lors, pendant vingt ans, des rois séparés comme Hormachis et Anchmachis. Ce fut seulement dans la vingtième année de son règne que, selon Polybe, Épiphane, à l'âge de 25 ans, en finit avec les derniers des dynastes égyptiens. Polybe compare les résultats de cette victoire à ceux de la victoire qu'il avait remportée contre les révoltés de Lycopolis et de la Basse Égypte lors de la campagne de l'an 8 dont nous parle le décret de Rosette. Mais ce que la Chronique démotique publiée par nous nous apprend seule, ce sont les motifs surtout religieux de cette insurrection générale. Philopator avait chargé les temples, comme le peuple tout entier, de nouvelles exactions, selon le décret de Rosette. Il avait ravivé ainsi toutes les récriminations des prêtres d'Égypte, et notre Chronique qui a été écrite au commencement du règne d'Épiphane, certainement avant la soumission de la Thébaïde, dans les sanctuaires de la ville de Memphis que le roi grec cependant possédait encore, a soin de nous faire connaître les vrais motifs du mécontentement général

et les espérances que la révolution s'étendant partout faisait déjà concevoir.

L'auteur semble avoir pris surtout pour but de faire valoir les griefs des prêtres, depuis cet Amasis, dont il mentionne longuement dans le passage déjà reproduit par nous les vols sacrilèges, jusqu'à l'heure actuelle. Il précise les chiffres effrayants qu'Amasis avait enlevés au domaine sacré pendant sa vie, et raconte l'invasion persane qui avait été, aussitôt après, la suite providentielle de ces vols. Puis, dans un rapide tableau de tous les rois égyptiens depuis cette époque, il fait voir que tous ont manqué au devoir de restitution qui leur était imposé et ont ainsi attiré les colères du ciel. Pour mieux démontrer sa thèse, il va chercher d'antiques prophéties qui, selon lui, décrivaient d'avance tous les événements et la part de rétribution, récompenses ou châtiments, que les dieux accordaient aux rois selon leurs mérites ou leurs démérites religieux. Mais il a soin d'insister toujours sur ce point que la libération complète n'était pas venue et que l'Égypte ne s'était débarrassée que temporairement du joug étranger sous les Perses, parce que ses souverains, selon ses expressions mêmes, n'avaient pas *fait le droit*. Enfin, comme une conclusion naturelle, il dit que ce droit allait être accompli et qu'un libérateur éthiopien délivrerait l'Égypte des Grecs et rendrait aux temples leur domaine sacré. Selon lui, les rois thébains Hormachis et Anchmachis, n'ont été que les précurseurs du Messie. Ils ont ébranlé les portes que le troisième roi divin va définitivement briser; déjà l'on entend son chant de triomphe; voici, par exemple, comment il interprète la huitième prophétie :

« Salut pour nous, il renverse la fermeture, — c'est-à-dire : le chef qui sera en Égypte rompra la fermeture de la captivité pour l'ouvrir.

« Deux fois salut, il a ouvert, — c'est-à-dire : le second chef qui sera en Égypte l'ouvrira.

« Deux fois salut, il a ouvert devant la couronne uraeus, — c'est-à-dire : le troisième chef qui sera, on se réjouira de son avènement. Les trois chefs qui seront parmi les nations, il y aura réjouissance de la part des dieux de leur avènement.

« La libératrice vient. Elle amène l'Éthiopien à sa destinée, — c'est-à-dire : la libératrice, qui est la couronne uraeus (la couronne royale de l'Égypte considérée comme une divinité) vient. Elle amène l'Éthiopien, Elle rend paisible la destinée qu'elle réserve à la maison royale. C'est Harshéfi (le dieu de la guerre) qui créera le chef qui sera. Il est dit que c'est un homme d'Éthiopie qui sera chef après les nations, les Grecs!

« Recevez-le! Que la joie soit au prophète d'Harshéfi! — c'est-à-dire : que le prophète Harshéfi se réjouit à l'encontre des Grecs quand on intronisera le chef venant d'Éthiopie.

« Qu'il ouvre les portes, je lui ai donné les clefs, — c'est-à-dire : le chef qui sera ouvrira les portes des temples. Il fera rendre les *neter hotep* (domaines et revenus sacrés) des dieux. »

Il est clair que ce dernier verset contient le point important : la note dominante. Si l'auteur désire tant l'expulsion des Grecs, c'est qu'il désire surtout voir cesser les dilapidations des revenus sacrés faites par les derniers Lagides. Il reporte donc avec espérance ses regards du côté de l'Éthiopie, qui avait autrefois donné à l'Égypte ses plus pieux monarques, les Pianchi, Tahraka, Sabaka, légitimes successeurs des prêtres-rois de la XX[e] dynastie réfugiés à Napata. Les Éthiopiens étaient restés très pieux et nous savons même qu'ils conservèrent plus tard le culte égyptien dans leurs anciens sanctuaires, alors que l'Égypte était convertie au christianisme. Ce fut Justinien qui fit emprisonner les derniers prêtres de Phyles après la conquête de la Nubie. Il était donc tout naturel d'attendre d'un pays aussi religieux le libérateur et il paraît que l'on avait déjà un candidat tout prêt qui était prophète d'Harshéfi.

Malheureusement, toutes ces espérances n'eurent pas de lendemain. Les deux précurseurs Anchmachis et Hormachis n'eurent pas pour successeur le resplendissant prophète d'Harshéfi. Mais, au contraire, les derniers des dynastes égyptiens furent, en l'an 20, vaincus par les troupes qu'Épiphane avait, selon Polybe, fait venir de Grèce, et honteusement mis à mort malgré la grâce qui leur avait été promise quand ils s'étaient confiés *à la foi du roi*.

Les temples ne perdirent pourtant pas tout à ce résultat. Épiphane voulut utiliser aussi à son profit les anciennes prophéties sur le Messie égyptien, et, sans rendre, bien entendu, en leur entier les *neter hotep*, c'est-à-dire les domaines et les revenus sacrés des dieux, il accorda cependant aux prêtres de grandes faveurs. C'est ainsi que, selon le texte démotique du décret de Rosette, il donna de grandes quantités d'argent et de blé aux temples d'Égypte « pour faire être la tranquillité en Égypte et pour rétablir les temples ». Il supprima une partie des impôts et des redevances qui étaient établis en Égypte et allégea les autres « pour rendre le peuple heureux sous son règne ». Il remit à ses sujets et aux prêtres les sommes considérables d'arriéré qu'ils redevaient au roi, il fit relâcher les gens qui, depuis longtemps, étaient emprisonnés ou accusés. En ce qui touche les *neter hotep*

des dieux et ces sommes en argent et en blé qu'on donne aux temples en συνταξις chaque année, ainsi que les parts convenables qui sont aux dieux dans les terres de vignes, les terres de jardins et le reste de tous les biens qu'ils étaient obligés de livrer sous son père, le roi ordonna de les leur laisser pour eux. Il ordonna aussi par rapport aux prêtres de ne point los obliger à donner leur redevance pour devenir prêtres (pour leur ordination) plus qu'ils ne le faisaient jusqu'à la première année de son père. Il exempta les dignitaires des temples du voyage qu'ils étaient obligés de faire à Alexandrie chaque année (1). Il ordonna de ne pas exercer dans les temples la presse des matelots pour la marine. Il céda aux prêtres les 2/3 du byssus que les temples étaient obligés de livrer à la maison du roi. Il leur remit enfin le montant de toutes les taxes arriérées soit en argent, soit en blé, que les temples redevaient au roi jusqu'à l'an 8 et qui s'élevaient à des sommes considérables.

Bref, sans restituer aux temples tout ce qui leur appartenait, il allégea leurs charges, les dégreva des nouvelles contributions dont les avait accablés son père Philopator, remit, sous ce rapport, tout sur l'ancien pied, c'est-à-dire au point où l'on en était avant la première année de Philopator et rendit aux prêtres l'ancienne συνταξις et les parts convenables, c'est-à-dire l'ancien budget que leur avaient attribué Philadelphe et ses successeurs. Nous avons pu nous assurer que cette analyse n'est pas trop exagérée. Le décret de Rosette nous parle d'impôts supprimés et d'autres allégés. La chose est vraie, et, parmi les impôts allégés, nous pouvons citer la taxe du dixième sur les ventes, touchée sous Darius à Thèbes par les prêtres d'Ammon, que les rois lagides, entre autres Évergète Ier, s'étaient attribuée à eux-mêmes et avaient touché à ce taux du dixième et qu'Épiphane réduisit au vingtième. Il est vrai que son fils Évergète II eut soin d'en revenir à l'ancien tarif d'après les rapports de son ministre cité plus haut.

Il faut noter que beaucoup de ces améliorations d'Épiphane avaient un but très intéressé et pouvaient servir à sa politique. Le décret de Rosette, qui en fait mention, a été rédigé en l'an 9, au lendemain de la victoire de Lycopolis qui avait rendu au roi plusieurs provinces de la Basse-Égypte, mais longtemps avant celle de l'an 20 qui lui rendit la Thébaïde et extermina les der-

(1) Quand Épiphane rendit pour la première fois ce décret, en l'an 9, la Thébaïde était encore en révolte et les prêtres d'une grande partie de l'Égypte ne pouvaient matériellement pas se rendre à Alexandrie.

niers des dynastes égyptiens. Épiphane espérait, par là, calmer le corps sacerdotal vivement irrité, et pouvoir ainsi en finir petit à petit avec la révolution.

Son espérance ne fut pas déçue; les prêtres réunis dans le concile de Memphis, c'est-à-dire au lieu même ou quelques-uns d'entre eux complotaient encore contre lui, déclarèrent Ptolémée un dieu bienfaisant et resplendissant. Cela ne prouvait pas grand'chose; car une réunion officielle surveillée par les soldats et les agents du roi ne trahit guère les sentiments secrets du cœur. Cependant il est certain que leur animosité se calma peu à peu, surtout quand ils lui virent abandonner officiellement la réforme d'Évergète Ier, qui avait bouleversé leur année sacrée, pour en revenir aux anciens errements et suivre, en apparence, en tout et pour tout leur inspiration. N'était-ce pas déjà une grande faveur que de leur avoir permis de le couronner eux-mêmes, dans le sanctuaire, du pschent, c'est-à-dire de cette couronne hiératique qui aurait fait rire Évergète, et de l'avoir amené à se comporter comme un véritable pharaon égyptien. Aussi le corps sacerdotal ne lui marchanda-t-il pas des hommages plus grands encore dans le concile de Phyles rendu au lendemain de la conquête de la Thébaïde. Il est vrai que l'heure était propice et que rarement les vainqueurs ont tort, comme l'expliquait Henri IV à ses États généraux tenus dans une semblable circonstance.

Eug. REVILLOUT.

LE THÉATRE ET LES LIVRES

Rien ne montre mieux la décadence profonde de notre théâtre que la nécessité où nous nous trouvons, depuis sept ou huit mois que nous causons ensemble, de n'en jamais parler sérieusement. Voilà que le monde parisien est rentré chez lui, que toutes les scènes ont rouvert les unes après les autres, que l'art dramatique a repris tout son mouvement, qu'avons-nous à enregistrer? Rien ou presque rien. Presque partout des reprises de vieilles pièces : à la Porte-Saint-Martin, *les Danicheff;* au Vaudeville, *les Invalides du mariage;* aux Variétés, *le Chapeau de paille d'Italie;* au Gymnase, l'éternel *Maître de forges;* au Châtelet, *la Poule aux œufs d'or;* à l'Ambigu, *un Drame au fond de la mer;* et dans les théâtres moins importants encore, l'éternelle *Mascotte*, les éternelles *Cloches de Corneville;* toujours et partout du vieux.

Et si nous montons à la Comédie-Française, qu'y voyons-nous? Les sept ou huit pièces qui composent le répertoire courant se succèdent éternellement sur une éternelle affiche; si l'on nous apprend que quelque œuvre est en préparation, il se trouve que c'est *Polyeucte* et les *Pattes de Mouche.* Passe encore pour *Polyeucte!* Il fallait bien célébrer le bicentenaire de Corneille, et puis c'est le devoir de la Comédie-Française de remettre de temps à autre sous nos yeux les chefs-d'œuvre classiques. Mais les *Pattes de mouche!* en est-on réduit là que l'on doive, pour alimenter la maison de Molière, emprunter un vieux vaudeville, fort joli du reste, au répertoire du Gymnase? L'Odéon a fait sa rentrée par le *Louis XI* de Casimir Delavigne, et je vois en ce moment figurer sur son affiche *les Petites Mains*, un ancien vaudeville de Labiche, côte à côte avec *le Mari,* une œuvre nouvelle cette fois, mais qui, hélas ! n'a rien apporté de nouveau.

Et c'est comme cela avec quelques alternatives de reprises, bien entendu, depuis des années. La production s'est arrêtée. Le fleuve de pièces qui a coulé durant près de trois siècles si large, si abon-

dant, semble s'être tari et, comm le Rhin à son embouchure, se perdre dans les sables.

Pourquoi cette décadence?

Permettez-moi aujourd'hui d'en rechercher les causes principales et de vous les indiquer à grands traits. Il y en a de fort connues; d'autres ne sont pas encore dans le domaine public.

On accuse généralement de cette stérilité le manque d'écrivains et d'artistes dramatiques. Il n'y a plus d'auteurs! s'écrie-t-on tous les jours; il n'y a plus d'acteurs!

Pardon! pardon! il y a des auteurs; il y en a, et beaucoup; le talent n'a pas décru dans notre France admirablement féconde. Il y a des acteurs, et je suis mieux placé que personne pour le dire. Car je vois sans cesse des jeunes gens tout pleins de bonne volonté se livrer à de fortes études dans l'espoir d'arriver à se faire un nom. Vous ne sauriez croire ce qu'il y a dans cette jeunesse de zèle, de dévouement et de feu sacré. Il est vrai que cela ne dure guère; mais ce n'est pas leur faute.

Il y aurait des auteurs, il y aurait des acteurs. Mais ce qui manque, ce que nous n'avons plus, et, je crains de le dire, ce que nous avons perdu pour toujours, ce sont deux éléments sans lesquels je ne sais plus de théâtre possible :

Il n'y a plus de directeurs; il n'y a plus de public.

Non, il n'y a plus de directeurs. Les gens qui ne sont pas très au courant du métier, qui ne sont pas du bâtiment, comme on dit, ne se doutent guère qu'un théâtre, c'est un directeur.

La liberté des théâtres a eu cet effet, sur lequel ne comptaient guère, ni ceux qui l'avaient demandée avec instance, ni le gouvernement qui l'accordait, de tuer les directeurs.

C'était autrefois le ministre qui nommait les directeurs et leur conférait un privilège, qui n'était jamais moindre de dix ans et qui parfois même excédait ce chiffre. Qui choisissait-il? Presque toujours un homme de lettres, qui était réputé pour ses connaissances spéciales en art dramatique; quelquefois un ancien artiste, qui, mal doué par la nature du côté de la voix ou du physique, s'était senti des aptitudes pour la mise en scène ou pour l'administration. Peu importe; il prenait soin de nommer un homme qui était quelqu'un.

Le titulaire avait un genre déterminé à exploiter; il se sentait là pour un long espace de temps; il préparait de longue main et son répertoire et sa troupe. Il était responsable devant l'administration et devant le public; il avait sa fortune et sa réputation à ménager. Son ambition était de remplir ses dix années de direction,

et de mériter que son privilège lui fût ensuite continué. Il était amoureux d'art et de gloire.

Qui ne se rappelle les Montigny, les Lireux, les Fournier, les Hostein, les Dormeuil, les Mourier, et d'autres encore que j'ai connus dans ma jeunesse, et dont j'ai pratiqué quelques-uns dans mon âge mûr. C'étaient des hommes rares, pénétrés de l'importance de leurs fonctions; désireux sans doute de gagner de l'argent, mais qui n'auraient jamais sacrifié à ce dieu l'intérêt de l'art et surtout la gloire de leur nom.

C'étaient eux qui allaient chercher les auteurs, qui les découvraient. C'étaient eux, qui, lorsqu'un jeune débutant leur apportait une pièce, avaient assez de coup d'œil et de flair pour lui dire : il y a là une situation, mais vous n'avez pas su la mettre en lumière. Un tel nous arrangera cela. Et ils couraient trouver un tel. Ils collaboraient à toutes les œuvres qu'on leur apportait. Ils y collaboraient : vous m'entendez bien. Je veux dire qu'ils donnaient leurs conseils, ouvraient des idées de développement, et réalisaient par la mise en scène la pensée du poète.

Car ils savaient à fond cet art délicat et complexe de la mise en scène. On croit trop, dans le public, qu'il consiste à commander un décor et à jeter de vraies étoffes sur de vrais meubles. La mise en scène est quelque chose de plus relevé : elle a pour but de régler les mouvements des personnages, de façon à donner aux yeux la sensation que le texte apporte à l'esprit. Rien n'est plus difficile.

C'est un art qu'ils ont tous possédé à un degré éminent. Cet art, on n'y arrive jamais si l'on n'en a l'instinct. Mais ceux même qui ont reçu ce don ne le possèdent pleinement qu'après un long exercice. Il est aujourd'hui à peu près perdu; c'est à peine si l'on cite quelques vieux régisseurs formés à l'école de ces grands maîtres. Il faut que ce soient les auteurs eux-mêmes qui mettent leurs drames en scène. Tous n'en sont pas capables; les jeunes gens surtout n'y entendent rien. Ils n'ont plus, pour les guider, ces auxiliaires dévoués qu'ils trouvaient toujours tout prêts autrefois.

Que d'auteurs, une fois le manuscrit donné à Montigny, s'en remettaient à lui du soin de le mettre en scène. Montigny est resté dans la mémoire des hommes de ma génération le premier de cette phalange des grands directeurs. Mais le vieux Dormeuil ne lui cédait en rien pour le flair des bons ouvrages, pour le goût du théâtre, pour l'habileté de la mise en scène. Quel fin et aimable lettré que Hostein! Je ne l'ai connu que vieux, déjà sombre et découragé.

Je me souviens qu'il montait, sur une petite scène, la *Thérèse Raquin* de Zola. Il n'en espérait point de succès d'argent. « Ça ne fera pas le sou, me disait-il avant la représentation; mais ça me fera honneur; vous verrez. » Et le fait est qu'il avait monté la pièce avec un goût exquis, et que Zola eut cette fois des interprètes comme il n'en retrouvera probablemeut guère.

Mourier est resté légendaire. Que d'auteurs sont sortis de cette école excellente! Leurs théâtres étaient une pépinière d'acteurs comme ils étaient un gymnase d'écrivains. C'est une opinion courante, à cette heure, que les acteurs se révèlent du premier coup, qu'ils sont en quelque sorte des fruits spontanés de l'intuition et du génie. Mais point du tout! Les acteurs sont lentement formés et pétris à coups de pouce successifs par les directeurs. Je ne sais guère d'exceptions à cette règle : point de directeurs, point d'artistes dramatiques.

Interrogez tous les acteurs de ce temps-ci : tous ou presque tous reconnaissent qu'ils ont dû la meilleure part de leur mérite et de leur réputation au directeur qui leur a patiemment appris leur métier; qui leur a ouvert l'intelligence des rôles qu'ils avaient á rendre. Dupuis et Lafontaine m'ont dix fois conté tout ce qu'ils croyaient devoir à Montigny. M[lle] Favart m'a souvent dit que le meilleur de son talent lui venait des conseils de M. Thierry.

Tout changea avec le décret qui rendit la liberté aux théâtres. La révolution ne fut pas soudaine; car les choses marchent longtemps encore, en vertu de la vitesse acquise, même alors que l'impulsion initiale vient d'être modifiée. Mais elle se fit jour à jour, et il semble qu'elle soit aujourd'hui près de son dernier terme.

Il n'y eut plus de directeurs nommés par l'État. Ce fut une bonne aubaine pour les propriétaires de salles de spectacle. Ils ne pouvaient jadis les louer qu'au titulaire du privilège; il leur fut permis désormais de les donner au plus offrant. L'argent, qui n'était qu'un des facteurs de l'entreprise commerciale, en devint l'unique mobile.

Il ne se présenta plus pour être directeurs ou que de hardis industriels, décidés à faire un coup et à passer la main ; des joueurs, pour qui le théâtre était une manière de baccarat, où le banquier sautait à moins de tirer neuf; ou des millionnaires qui cherchaient dans l'administration d'un grand théâtre le moyen de se constituer un harem moins banal.

Il va sans dire que je parle en général. Il y a en ce moment sur le pavé de Paris des directeurs pour qui j'ai une vive estime

et à qui je crois du talent. Mais il est certain qu'il n'y a plus de directeurs au grand et vrai sens du mot.

Toute leur politique consiste à s'en aller chez l'auteur en vogue et à lui demander une pièce. Ils mettent cent, deux cent, trois cent mille francs sur cette unique carte. Si l'ouvrage réussit, ils le jouent deux cents fois, empochent un demi-million et font charlemagne. S'il tombe, ils reçoivent le lendemain la visite du syndic.

Ce n'est plus de l'art dramatique ; c'est du jeu.

Ne leur parlez pas d'un auteur qui débute ; un nom inconnu n'exerce aucun prestige et ne tire pas les yeux du badaud qui regarde l'affiche. Et les acteurs ? Oh ! les acteurs; ils ne se donnent pas la peine de démêler les qualités de ceux qu'ils ont sous la main, de les former et de leur confier des rôles ; ils préfèrent de beaucoup s'adresser aux réputations déjà faites. Ils vont chercher les grognards de la vieille garde, parce qu'avec ceux-là on est sûr qu'ils ne laisseront pas, comme on dit en argot de coulisses, tomber le rôle.Plus de jeunes gens ! tout aux vieux ! C'est la gérontocratie dans l'art.

Autrefois, quand il naissait entre les directeurs et les artistes quelqu'un de ces dissentiments qui ne sont pas rares dans le monde des théâtres, l'affaire était portée devant une espèce de surintendant, qui, n'ayant, lui, d'autre intérêt que celui de l'art, arrangeait la querelle, en consultant non pas toujours le droit strict qui résulte des écritures passées entre les parties contractantes, mais le bon sens et l'équité.

C'était M. Doucet qui jouait avec une finesse et une douceur de manières admirables ce rôle de conciliateur. On ne saura jamais l'étendue des services que M. Doucet a rendus à l'art dramatique en imposant à un directeur grincheux ou à un artiste récalcitrant la solution, qui devait être approuvée du public. Directeurs, auteurs et acteurs, tous ces grands enfants, se sentaient soutenus les uns contre les autres, et protégés contre leurs propres faiblesses, par cette administration éclairée et bienveillante.

Rien de plus brutal que les rapports qui existent aujourd'hui entre ces divers intérêts. Les directeurs, qu'aucun frein ne contient plus, sont intraitables, et exercent sur la plèbe de leurs pensionnaires le plus arrogant des despotismes. Les artistes qui ont un nom prennent leur revanche, élèvent leurs prétentions jusqu'à l'extravagance, et, sachant le besoin que l'on a d'eux pour ponter sur une carte, se font payer des prix si excessifs qu'il ne reste plus rien pour les autres.

Il n'y a plus de troupe d'ensemble. Nous avons vu les dernières. On va, pour une pièce, puiser dans la troupe du voisin, qui prête tel acteur à charge de revanche. Les troupes se décomposent ainsi et se recomposent à chaque nouvelle œuvre, troupes de hasard, troupes de rencontre, troupes de raccroc, qui n'ont plus d'homogénéité et ne se sentent plus les coudes.

Et le mal est encore plus grand en province qu'à Paris. A Paris encore, la puissance de la tradition est telle que tous ces inconvénients ne sont encore sensibles qu'aux yeux des connaisseurs. Mais en province, on est tombé d'un premier élan au fond de l'abîme. J'y ai connu pour ma part trois ou quatre directeurs intelligents et sachant leur métier. Les autres ne s'en doutent même pas, et ce ne sont partout que faillites déplorables.

La comédie de genre est morte ; le drame agonise. De tragédie et de grande comédie, il n'en faut pas même parler. La province, qui nous envoyait jadis des acteurs tout formés, se contente aujourd'hui de nos rebuts, qu'elle détériore encore et qu'elle paie de prix dérisoires. C'est l'abomination de la désolation.

Quand, par hasard, il y a quelque part un directeur habile, nous en sommes avertis tout de suite par la qualité des artistes qui sortent de son école. C'est ainsi que je savais le nom de M. Meynacher, bien avant de le connaître lui-même. Tous les acteurs qu'il avait formés nous arrivaient à Paris, et témoignaient en faveur de son enseignement.

C'est qu'il n'y a pas, — j'en reviens là, — non il n'y a pas d'acteurs sans directeurs; et la race des grands directeurs a disparu.

Il n'y a plus de public, non plus.

— Plus de public, va-t-on me dire. Mais jamais, au contraire, les théâtres n'ont fait plus d'argent. Regardez les recettes de la Société des auteurs dramatiques; elles montent tous les ans. Tous les directeurs ont haussé à l'envi le prix des places, et les salles n'en sont pas moins toujours pleines.

Je m'entends. Il y a public et public.

Qu'est-ce qu'un public au théâtre? Est-ce simplement un nombre plus ou moins grand de personnes, qui s'assoient dans une même salle et prennent leur part du même divertissement? Oui, sans doute, c'est cela; mais c'est encore autre chose. Il faut que ces gens, qui sont venus de divers côtés, apportent dans cette même salle des sentiments communs, des idées communes, un degré à peu près égal d'éducation, un même goût pour le spectacle qu'ils viennent voir, et pour tout dire d'un même mot : une même

âme. Ils ne se connaissent pas, puisqu'ils ne se sont jamais vus; et ils se reconnaissent, parce que chacun d'eux sent en lui une secrète disposition à vibrer à l'unisson de tous. Il y a un mot dans l'argot des coulisses qui est très significatif et très pittoresque : il faut que les spectateurs se sentent les coudes. Un public n'est donc pas une collection d'individus, qui n'ont entre eux d'autre point commun que le lieu qui les a réunis. C'est un organisme vivant, et, comme disaient les Grecs, un monstre à mille têtes.

Il y avait un public autrefois. Comment cela? C'est que Paris n'était point encore le nombril de la terre, pour parler comme les anciens, le caravansérail du genre humain, comme nous dirions aujourd'hui ; ce n'était que la plus grande des villes de province, mais une ville qui avait sa physionomie propre et ses mœurs particulières.

Il pouvait s'y trouver de vingt-cinq à trente mille personnes, de haute ou de petite bourgeoisie, qui avaient la rage du théâtre ; une vingtaine de mille autres qui n'en avaient que le goût. Tout ce monde avait été à peu près élevé de la même façon, et appartenait à la même race. Ils avaient été imbus des mêmes préjugés, et partageaient les mêmes goûts. Ils avaient beau être tous étrangers les uns aux autres, ils étaient avertis par je ne sais quelle mystérieuse sympathie que les cordes de leur âme étaient tendues de façon égale. Il s'établissait comme un courant électrique qui les reliait les uns aux autres. Ce n'était plus une foule; c'était un public.

Et un public très connaisseur, très délicat; dont le goût s'était affiné par une longue pratique du théâtre : ce public-là maintenait les acteurs en renom, comme il aidait à former les débutants. Il ne prenait pas le mot d'ordre d'un critique de journal; il avait son opinion à lui, et l'on ne pouvait lui en faire accroire. Il détestait les gros effets, et ne se plaisait qu'aux œuvres nobles ou spirituelles, interprétées par des artistes amoureux des nuances. Il avait horreur des charlatans, des pitres, de tout ce qui séduit ou amuse la tourbe des badauds ignorants.

Mais ce qui distinguait surtout ce public, c'est qu'il lui fallait sans cesse du nouveau. Il aimait certes les chefs-d'œuvre du vieux répertoire ; mais encore fallait-il qu'on lui en renouvelât le plaisir par le changement des artistes chargés des rôles. Quant aux pièces contemporaines, vingt ou trente représentations avaient épuisé vite la curiosité des vingt ou trente mille amateurs On poussait malaisément jusqu'à cinquante. C'était une merveille qu'une centième; et, il faut le dire, les ouvrages qui duraient

aussi longtemps n'étaient pas les plus beaux, c'étaient ceux qui étaient plus capables de satisfaire les appétits de la grosse foule, qui mettaient en branle derrière le public accoutumé les trente ou quarante mille bourgeois et bourgeoises, dont le goût était moins vif et moins exercé.

Il y avait donc en ce temps-là, et je suis par malheur assez vieux pour en avoir vu les derniers jours, un renouvellement incessant et rapide de toutes les affiches. Il fallait beaucoup d'auteurs pour suffire à cette consommation prodigieuse; les acteurs se formaient vite à jouer sans cesse des rôles nouveaux et différents. Car chaque directeur se contentait de sa troupe, et offrait à ses acteurs à lui le moyen de prouver la variété de leur talent, en revêtant des personnages différents les uns des autres.

Ce public n'avait qu'un goût médiocre pour les gros morceaux. Il n'eût souffert qu'avec peine qu'on lui servît ce que nous appelons aujourd'hui dans notre argot de *grandes machines*. Il préférait des spectacles coupés: une comédie en trois actes, flanquée de deux vaudevilles en un acte; et dans les théâtres voués au drame, il voulait que l'ouvrage fût rapide, tout en action. Il tenait peu de compte des décors et de la mise en scène, qui ralentissent l'action et prolongent le spectacle.

Ce public n'existe plus; ou s'il existe encore, car à Paris le nombre des gens de goût n'a pas diminué, il est perdu, roulé, noyé, dans ces foules internationales qui accourent de tous les coins de l'univers au Grand-Hôtel, et qui se répandent, le soir, dans tous les théâtres, comme une marée envahissante et bruyante.

Les chemins de fer, qui ont changé d'une façon si prodigieuse la physionomie de notre vieux Paris, ont tué le théâtre. Tous ces gens qui n'ont point reçu la même éducation, qui n'ont de points communs ni dans le caractère, ni dans l'esprit, ni dans les mœurs, ni dans les préjugés; qui souvent même ne parlent point la même langue; qui, pour tout dire d'un mot, ne se sentent pas les coudes, ont beau être assemblés dans la même salle: ils ne forment pas un public.

Il n'y a plus pour les tirer de leur indifférence et de leur torpeur, que des effets énormes : à ces multitudes, qui ne savent rien de l'art, il faut ou un grotesque monstrueux, ou des décors splendides, ou des défilés de costumes éblouissants, ou des excentricités paradoxales. L'art pur, l'art délicat et fin ne secouerait pas leurs nerfs grossiers.

Elles ont, ces multitudes, un autre inconvénient. Elles se défient du nouveau. Comme elles sont incapables de juger par

elles-mêmes, de se faire une opinion personnelle, comme elles ont pour habitude de subir les jugements tout faits, elles ne s'ébranlent que pour les noms très connus, que pour les noms qui portent déjà l'estampille du succès, et qui rassurent leur ignorance.

Les directeurs le savent; et voilà pourquoi ils reprennent sans cesse de vieilles pièces, signées de vieux noms, et qu'ils en confient l'interprétation à de vieux acteurs. Tous ces noms composent une affiche voyante. Ls provincial ou l'étranger, qui ne lâcherait pas ses huit francs pour le plaisir de découvrir lui-même une œuvre nouvelle ou un artiste inconnu, est fasciné par cette réunion de célébrités.

Il prend son billet; il ne s'amuse pas trop; mais comme il ne voudrait pas avoir l'air de ne pas s'y connaître, il feint d'avoir du plaisir, et il finit par se persuader qu'il en a eu. Car l'homme est merveilleusement habile à se duper lui-même, et ceux-là sont rares qui savent se rendre compte de leurs vrais sentiments, et les analyser.

De là, l'aspect morne de nos salles de spectacle à partir de la cinquantième représentation d'un ouvrage, soit repris, soit nouveau. On écoute, mais sans témoigner d'intérêt ni de surprise. Tous ces gens-là ont un air passif et résigné qui navre; ils laissent la claque applaudir et redemander les acteurs. On dirait qu'ils sont à la messe, tant ils sont recueillis et ennuyés.

Comparez, pour voir, une de ces salles à celles des trois premières réprésentations. Là, tout le monde se connaît: c'est un public spécial, celui que l'on a nommé *le tout Paris des premières*, un public très mélangé, mais qui a cet avantage que tous ceux qui le composent ont le goût du théâtre, et y sont très experts. Ils vibrent tous à l'unisson. Ils nous rendent la sensation de l'ancien public du dix-huitième siècle et de la Restauration.

Mais il ne dure guère; et ce qu'il y a de pis, c'est qu'à mesure que le nombre des représentations croît, la qualité du public semble décroître proportionnellement. Les spectateurs qui se mettent en mouvement passé la centième sont les gens qui attendent d'avoir les oreilles rebattues du bruit d'un succès pour que leur curiosité s'éveille. Il est vrai que ceux-là se nomment légion, et il n'y a plus de raison à cette heure pour qu'une pièce qui a réussi finisse.

Voyez ce qui se passe au Gymnase. On y a joué tout l'hiver et tout le printemps le *Maître de forges* de M. Georges Ohnet. On l'eût joué tout l'été, si le théâtre n'eût pas fermé ses portes. On a recommencé la saison avec le *Maître de forges;* rien ne fait prévoir que le public s'en lasse jamais. Il en sera du *Maître de forges*

comme de ces comédies anglaises dont on nous parle, qui ont été jouées mille fois de suite. . . . .

Le directeur fait sa fortune; il a retourné neuf à ce nouveau baccarat. A la bonne heure! Mais pendant ce temps-là que deviennent les auteurs, dont les pièces attendent? que deviennent les acteurs qui ne sont pas de la pièce? que deviennent même ceux qui en sont? N'est-ce pas une détestable école que de répéter cinq cents fois de suite, tous les soirs, sans rémission, la même prose, de faire les mêmes gestes aux mêmes moments, de pousser les mêmes cris à la même minute. . . . .

Les acteurs sortent fourbus de cette gymnastique forcée; ceux qui ont été laissés au rancart se sont fatigués dans le vide. Ils peuvent, tout en ayant du talent et beaucoup, rester des années au théâtre sans faire l'ombre d'une création. . . . .

A ces causes générales s'en joignent de particulières dont l'influence, quoique moins funeste, n'en a pas moins été très sensible.

Les auteurs dramatiques eux-mêmes ont contribué à cette stérilité dont tout le monde se plaint aujourd'hui. Ils ont tué leur poule aux œufs d'or. Vous connaissez tous, au moins de nom, l'association qu'ils ont formée. Cette association est la première qui ait réalisé cette effroyable bêtise, à laquelle aspirent aujourd'hui tous les corps d'ouvriers, et qui s'appelle : l'égalité des salaires.

Ils ont stipulé que tout écrivain appartenant à leur association devrait être payé du même prix, que le même tant pour cent sur la recette serait attribué à Augier, à Sardou et à Tartempion. Tartempion a été ravi d'abord. La perspective d'être payé sur le même pied que les maîtres l'a singulièrement flatté. Mais voilà le malheur : les directeurs qui n'avaient plus de raison de s'adresser à Tartempion se sont tournés vers Augier et Sardou. Tartempion a été victime de la loi qui le protégeait. Il n'a eu d'autre consolation que de se dire : Ma prose vaudra, si on la joue, douze pour cent, tout comme celle de Dumas fils. Oui, mais on ne la jouait pas.

Qu'est-il arrivé? . . . .

C'est que les jeunes gens voyant toutes les issues fermées devant eux au théâtre et trouvant au contraire des débouchés très faciles dans le journalisme, se sont jetés de ce côté. Les hommes de génie, ceux dont la vocation est irrésistible et force tous les obstacles, sont après tout fort rares. Dans tout art, et surtout dans celui du théâtre, on ne peut compter, pour la production courante, que sur les gens de talent. Eh bien! les gens de talent sont aptes à beaucoup de choses; ils vont naturellement où ils ont espérance de se frayer une voie plus facile vers la

fortune et la renommée. Le journalisme a dévoré des centaines de vaudevillistes en herbe. Le recrutement ne s'est plus fait pour les auteurs à Paris.

Il ne s'est plus fait pour les artistes en province, et c'est encore, dans une certaine mesure, la faute des auteurs eux-mêmes. Ce sont eux qui ont imaginé de former des troupes ambulantes, pour colporter de ville en ville la pièce à succès; et comme ils étaient eux-mêmes à la tête de cette nouvelle forme d'exploitation, ils ont interdit aux directeurs de province de représenter leurs œuvres avant que la troupe en tournée les eût données elle-même. La Société a ainsi étranglé les directeurs de province.

Ils étaient bien malades, et pour toutes sortes de causes qu'il serait trop long d'énumérer. Ce dernier coup les a achevés. Il n'y a plus, pour ainsi parler, à cette heure de théâtre de comédie en province.

Le remède ne peut provenir que de l'excès du mal. Parmi les troupes en tournée, il y en a eu de si mauvaises, et les provinciaux ont été si souvent attrapés, qu'ils commencent à se méfier des réclames. Beaucoup de municipalités tournent de nouveau les yeux vers l'ancien système. Le difficile à présent, c'est de trouver des directeurs; c'est aussi de trouver des acteurs.

Il n'y en a plus pour Paris. Comment en trouverait-on pour la province? L'opérette encore et le café-concert ont fait beaucoup de mal. En quinze jours de leçons, on forme une très passable diva d'opérette, pour peu qu'elle ait un gentil filet de voix. Une cuisinière qui braille théologalement devient en deux soirées une excellente chanteuse de café-concert, si elle sait joindre à certains déhanchements de voix des excentricités d'attitudes et de gestes. Il faut dix ans d'études lentement et patiemment poursuivies pour faire une actrice qui sache dire un couplet de comédie.

Regardez ce que deviennent dans le vaudeville M[me] Judic, qui a pourtant un talent si fin de chanteuse et un charme personnel si vif; et M[lle] Granier, cet aimable et spirituel gamin de Paris. Ne parlons pas de M[lle] Ugalde ou de M[lle] Théo: elles seraient bien incapables — les pauvres! — de dire seulement une phrase de Scribe.

Toutes ces réflexions chagrines ne s'appliquent pas, bien entendu, à la Comédie-Française.

La Comédie-Française doit être mise à part. Un des grands facteurs de notre décadence, nous l'avons dit en commençant, c'est la liberté rendue au théâtre; la mesure n'a pas atteint la

maison de Molière, qui, par une chance heureuse, relève encore de l'État et se gouverne par des lois particulières.

Elle a donc mieux résisté.

Et cependant, il serait facile de constater les ravages qu'ont déjà exercés sur cet antique et merveilleux établissement les causes générales que nous venons d'analyser.

Mais cet examen nous conduirait trop loin pour aujourd'hui. Aussi bien me suis-je laissé entraîner par mon sujet. Mais c'était plus fort que moi; il fallait que je me déchargeasse le cœur. Vous comprendrez maintenant pourquoi, sous cette rubrique : *théâtres et livres*, je n'ai encore, moi, dont le théâtre est pourtant la première spécialité, parlé que de livres.

C'est qu'ici nous ne devons nous occuper que des œuvres qui comptent; soit parce qu'elles sont en effet supérieures, soit parce que, tout en étant médiocres, elles résument en elles les tendances des jeunes générations, et sont en quelque sorte symptomatiques du mouvement actuel des esprits.

Le théâtre, depuis que je suis entré dans la *Revue internationale*, ne nous a rien donné de pareil. Il se contente de gagner de l'argent. Mais je ne sais comment cela se fait; aussitôt que l'art n'a plus d'autre ambition ni d'autre but que de l'argent à gagner, il s'étiole et dépérit.

Rappelez-vous ce que disait M. Renan dans un livre dont je vous ai justement parlé le mois dernier : *Nouvelles Études d'histoire religieuse :*

« L'art, cet aristocrate raffiné, refuse obstinément ses services aux riches. Il lui faut des princes ou des pauvres. Jamais la riche Angleterre, avec ses millions, n'aura un art vraiment digne de ce nom. L'art est le fils d'un monde exalté, vivant de gloire et d'idéal. Je vois ce qu'ont fait pour la civilisation les rois, les républiques, les princes, les nobles, les moines, les pauvres: mais ce que produirait de grand une société fondée sur l'âpreté de la possession individuelle, je ne l'imagine pas. Je crains que le dernier terme de telles sociétés ne soit une déplorable médiocrité. »

Une déplorable médiocrité, c'est bien cela. Nous avons perdu les directeurs qui étaient ou des toqués ou de sages amoureux d'art. Nous n'avons plus que des marchands dans le temple; le temple est devenu une boutique.

Que faire à cela?

Ah! celui qui pourrait me le dire, me rendrait un fier service!

Francisque SARCEY.

CHARLES GRAUX [1]

Il s'en fallait que l'enseignement prît toute la vie de Charles Graux. Il y donnait ses meilleures heures, mais il y avait tant d'heures dans sa vie laborieuse! D'abord il était resté, en devenant professeur, étudiant. Il suivait à l'École des hautes études les leçons de M. Weil, au Collège de France celles de M. Bréal.

Il trouvait le temps d'obliger, par les collations qu'il faisait à la Bibliothèque nationale, les savants de l'Europe entière et d'entretenir avec eux une correspondance active, où il recueillait une ample moisson de remerciements, car, dans ce commerce avec tant d'hommes éminents, il était bien rare qu'il fût l'obligé.

Il débutait, le 23 janvier 1875, à la *Revue critique*, et ses articles montrent qu'il embrassait dans ses études le monde entier de l'antiquité grecque. Chacun de ces articles était pour lui une occasion de s'instruire, et l'on voit çà et là par sa correspondance qu'il a étudié plusieurs sujets comme s'il eût dû les traiter lui-même. Au mois de mai 1879, M. Gaston Paris lui faisait une proposition qui le « flattait au plus haut point », celle de remplacer à la *Revue critique*, dans le comité des trois directeurs, M. Bréal qui se retirait, après sa nomination d'inspecteur général. Graux accepta cette proposition.

Quand M. Tournier fonda, en 1877, la *Revue de philologie*, il s'adjoignit M. Louis Havet pour la philologie latine. Ce recueil devait comprendre une *Revue des Revues* où fussent résumés tous les articles relatifs à l'antiquité publiés dans les revues d'érudition. Il ne s'agissait de rien moins que du dépouillement annuel de 200 volumes donnant environ 80,000 pages. M. Tournier s'était adressé d'abord à quelqu'un, qui, si zélé qu'il fût, plia bientôt sous le fardeau. Il en chargea donc Charles Graux, qui, au mois de mars 1877, envoyait aux collaborateurs une circulaire rédigée par M. Tournier pour leur expliquer ce qu'on attendait d'eux. Il avait trouvé la plupart de ces collaborateurs parmi les nombreux savants étrangers avec lesquels il était en relations. Il désigna des rédacteurs généraux, confia l'analyse des revues spéciales à des spécialistes. Il dressa la liste des revues à dépouiller, dont la plupart étaient inconnues en France, et l'on pense bien qu'il travailla plus que personne au dépouillement. La première année, sa part fut de 43 volumes. Il était en même temps secrétaire de la *Revue de philologie*, chargé de la correspondance avec les auteurs (2).

Pendant près de trois ans, il garda le secrétariat de la *Revue de philo-*

(1) Voir la *Revue internationale de l'Enseignement* du 15 septembre dernier.
(2) Notice sur Charles Graux, par E. Chatelain, dans la *Revue de philologie, de littérature et d'histoire ancienne*, 1882, pages 104 et suiv.

logie et la rédaction en chef de la *Revue des Revues*. Corrigeant toutes les épreuves, il lut trois fois le résumé de tout ce que les revues françaises et étrangères avaient publié pendant les années précédentes. Après, il demeura un collaborateur zélé de l'une et l'autre partie du recueil.

De février 1872 à avril 1878, Charles Graux remplit les fonctions de secrétaire de la section des sciences historiques et philologiques à l'Ecole des hautes études. Elles ne lui plaisaient guère, parce qu'il fallait dépenser quelques heures par mois pour dresser des états de traitement et aller chercher de l'argent au ministère des finances. Il eut au contraire un grand plaisir à être attaché au service de la bibliothèque de l'Université, comme sous-bibliothécaire (octobre 1876) d'abord, comme bibliothécaire ensuite (1er août 1881) : il y a rendu les plus grands services. La bibliothèque était riche déjà en ouvrages de philologie; mais il sut bien trouver des lacunes, car il portait dans sa tête un catalogue en bon ordre et il avait toujours sous la main une liste de *desiderata*, qui lui permettait de proposer à M. Léon Renier des acquisitions par lesquelles se complétait la bibliothèque autant que le permettait son budget, qui était et qui est encore misérable (1). Charles contribuait ainsi à faire de la bibliothèque de l'Université ce qu'elle doit être, « l'outil de l'enseignement supérieur ». Il se préoccupait de ce qu'elle deviendrait dans la Sorbonne reconstruite et il avait préparé sur ce sujet une note très intéressante pour la *Société d'enseignement supérieur*, dont il était membre et où il tenait une grande place dans la section des lettres (2).

Comment trouvait-il encore du temps pour ses travaux personnels? En ne perdant pas une heure. Il défendait jusqu'à ses minutes, parce que, comme il l'écrivait un jour, il convertissait ces « minutes en philologie ». L'amour du chez soi grandissait toujours en lui; il menait ce qu'il appelait « la vie sans mouvement ». « Si quelqu'un bougeait autour de moi, écrivait-il le 9 novembre 1878, il me semble que je rentrerais dans la vie réelle »; et deux jours après : « Si vous saviez comme je défends mon calme contre tout ce qui peut tenter de l'altérer. Mon calme, c'est toute ma force et toute ma fortune! » Il se couchait alors à huit heures du soir, dormant dès qu'il avait la tête sur l'oreiller; à quatre heures du matin il était levé.

Ainsi peut-on expliquer qu'en même temps qu'il enseignait comme il faisait, qu'il collaborait à ses deux chères Revues, dirigeait le service des collations à l'École des hautes études, et celui des acquisitions philologiques à la bibliothèque de l'Université, il ait pu mener à bonne fin des travaux considérables dont l'histoire est liée intimement à celle de ses quatre voyages à l'étranger.

Le premier voyage fut entrepris à la fin d'août 1875 et dura jusqu'à la mi-avril 1876. Charles Graux en avait exposé l'objet dans une lettre adressée au ministre de l'instruction publique au mois de mai 1875, pour solliciter la mission qui lui fut accordée : visiter les bibliothèques

(1) Notice sur Charles Graux, par E. Chatelain, page 106.

(2) Cette note a été publiée dans la *Revue internationale*, organe de la Société, le 15 mars 1882, pages 271 et suiv.

de Madrid et de l'Escurial; étudier un manuscrit de la *Cyropédie* de Xénophon et un autre de Stobée, tous deux du xi[e] siècle et signalés par M. Miller, un autre du x[e] siècle, contenant les auteurs publiés par M. Wescher dans la *Poliorcétique des Grecs*, et, en outre, un certain nombre d'écrivains militaires, parmi lesquels Philon, l'ingénieur d'Alexandrie, auteur des deux traités sur l'*Artillerie* et sur la *Fortification*, qui sont les monuments les plus anciens et les plus curieux de l'art de l'ingénieur dans l'antiquité. La valeur du manuscrit avait été signalée par M. Miller dans un article du *Journal des Savants*, en 1868. Depuis deux ans, Charles Graux préparait une nouvelle publication de Philon l'ingénieur, et il avait réuni les collations de dix-huit manuscrits, dont dix appartenaient à des bibliothèques étrangères. Il se proposait encore de copier quelques textes inédits et signalait ceux du rhéteur Choricius, qui « gît, aux deux tiers inédit, dans une bibliothèque madrilène ». Pour cela, il demandait quatre mois; mais, à peine arrivé en Espagne, mesurant mieux la besogne, il exprimait le désir d'y demeurer plus longtemps; une prorogation lui fut accordée par le ministre, par lettre du 21 décembre 1875 (1).

Les résultats de cette mission ont été exposés par Charles Graux dans son *Rapport sur une mission en Espagne* (2). Il y donne la liste de 49 bibliothèques de Barcelone, Cordoue, l'Escurial, Grenade, Madrid, Salamanque, Séville, Tarragone, Tolède, Valence, qu'il a toutes visitées, à l'exception de neuf : quatre de celles-ci étaient fermées pour cause d'absence du bibliothécaire; cinq ont été négligées par Graux parce qu'il avait acquis « la certitude qu'elles ne cachaient pas de manuscrits grecs ». En outre, il étudia plusieurs bibliothèques particulières. En somme, il fit des recherches personnelles dans plus de soixante bibliothèques, où il tint plus de 450 manuscrits grecs, qu'il a décrits le premier, ou dont il a revisé la description quand elle avait été faite avant lui. Ce rapport a un intérêt particulier pour la biographie de Charles Graux. On y trouve l'annonce de ses travaux futurs, et on y voit qu'il avait étendu le terrain de ses recherches bien au delà des limites qu'il s'était d'abord assignées. La collation des manuscrits de Xénophon et de Stobée fut abandonnée par lui, quand il s'aperçut que les résultats ne répondaient pas à l'attente qu'il en avait conçue, mais il fit une collation complète des *Météorologiques* d'Aristote, du prétendu cinquième livre de Philon l'ingénieur et des trente-deux chapitres inédits du *Traité militaire* attribué à Nicéphore II Phocas; de l'*Eutyphron* de Platon; de la troisième *Philippique* de Démosthène; du *Breviarium historiæ romanæ* de Rufus; de fragments de manuscrits de Thucydide, Euripide, Plutarque, Arrien, Alexandre d'Aphrodisie, Philostrate, etc., etc.; d'une collection de 1,206 proverbes, dont le dépouillement lui fournit de bonnes variantes, et çà et là, de petites parties inédites. Enfin, il copia un certain nombre de textes inédits : de saint Jean Chrysostome, le Λόγος ὠφέλιμος, et une homélie, qui lui semblait d'une authenticité douteuse; de Libanius, un passage qu'il envoya à M. le professeur Foerster de Rostock, pour qu'il pût combler une lacune de deux pages à la fin de la première des *Deux*

(1) Graux avait, avant de partir, commencé d'apprendre l'espagnol; au retour, il savait la langue.

(2) *Archives des missions scientifiques et littéraires*, 3[e] série, t. V, pp. 111 et suiv.

Déclamations inédites de ce rhéteur, publiées par lui; de Jean Laurentios Lydos, de longs fragments du traité περὶ διοσημειῶν, pris dans un *membranaceus* contenant une rédaction ancienne, qui permettra de restituer le chapitre IX tout entier, avec le début du chapitre suivant, et d'y remplir des lacunes considérables. Il fit photographier deux fragments anonymes sur l'histoire de l'ancienne musique grecque, pour les transcrire à son retour en France (1). Il copia intégralement quatre pièces beaucoup plus importantes : 1° un discours du rhéteur Chorikios de Gaza; 2° une *Apologie des mimes*, du même auteur (le *Discours* contient des matériaux pour l'histoire byzantine au temps de Justinien, et l'*Apologie* des détails neufs et curieux sur l'histoire du théâtre à la même époque); 3° une lettre d'Harpocration à un empereur, qui semble être Julien; 4° un *Traité militaire* de l'empereur Nicéphore II Phocas (2). C'était là une bonne moisson pour un premier voyage de découvertes. Et déjà Graux laissait entrevoir, dans le rapport, l'idée de l'œuvre qui devait être la plus importante de sa courte vie, lorsqu'il disait qu'il s'était efforcé de démêler l'origine des différents dépôts de manuscrits grecs en Espagne. Il était allé très loin dans cette recherche, car il savait en grande partie d'où vient le millier de manuscrits grecs qui se trouvent dans ce pays, à quelle époque ils y sont arrivés; et il était à même d'affirmer qu'il n'y restait pas de manuscrits grecs provenant des Arabes (3).

L'immense travail accompli pendant cette mission et constaté par ce rapport officiel, Charles Graux le décrit et l'explique presque jour par jour dans les lettres écrites à sa famille. Ces lettres seront un guide précieux pour celui ou pour ceux de ses élèves qui voudront suivre ses traces en Espagne et achever quelques travaux qu'il se proposait d'aller y terminer un jour. Elles sont intéressantes aussi pour le biographe; car elles abondent en traits de caractère.

Graux était parti avec joie. C'était son premier voyage, et ses lettres sont pleines d'une gaieté charmante. Portrait des compagnons de route, de Paris à Marseille; description de Marseille et de ce littoral aux « teintes chaudes, où la craie, dans le lointain, paraît comme mystérieusement transformée »; récit d'une excursion à Arles et au Pont du Gard : tout cela respire le plaisir d'un jeune homme qui s'en va à la découverte, tout fier d'avoir dans la poche son premier passeport; car il avait un passeport et même un passeport diplomatique, qui lui fut fort utile le jour où il rentra dans Arles après une excursion faite aux environs avec blouse et sac de voyage. Un gendarme lui demanda s'il avait des papiers. « Je souris si doucement qu'il fut gêné, à ce qu'il me semble, dans les entournures; il ajouta pendant que, souriant, je dépliais lentement, presque élégamment mon passeport *diplomatique*, — car mon passeport n'est pas un vulgaire *papier*, il est signé Decazes, — il ajouta : « C'est qu'ici c'est comme ça. On demande des papiers. » Il lut jusqu'à la dernière lettre. Arrivé aux mots *chargé d'une mission scientifique*, il s'interrompit : « Scientifique », dit-il d'un air drôle? — « Scien-

(1) Publiés par M. Ch.-Em. Ruelle dans l'*Annuaire de l'Association pour l'encouragement des études grecques en France*, IIe année (1877), pp. 147 et suiv.

(2) Celui-là dont le texte a été étudié en conférence, à l'École des hautes études, dans le second semestre de l'année scolaire 1875-1876.

(3) *Revue critique*, 1882, p. 143.

tifique, répondis-je d'un air simple. Je ne sais s'il vit un rapport entre scientifique et ma blouse sale; mais je crois qu'il m'avait pris pour un carliste (1). » Charles garda pendant tout son voyage cette belle humeur. A l'entrée en Espagne, il est pris d'enthousiasme : « Je me demande si ce voyage, écrit-il après le débarquement à Barcelone, n'est pas le début heureux d'un beau rêve oriental! » Mais le travail commence tout de suite, le travail acharné. On le suit de Barcelone à Osuna, d'Osuna à Séville, à Grenade, à Cordoue, à Madrid, à Tolède, à Madrid encore, et à l'Escurial. Partout, il note les résultats de ses recherches, le progrès de ses travaux, les espérances pour le travail à venir. Il s'informe avant chacune de ses visites; il contrôle ensuite les informations, veut tout voir et met une douce et malicieuse ténacité à vaincre tous les obstacles.

Il sait qu'il y a dans la bibliothèque de la cathédrale de Cordoue deux cents manuscrits; il veut vérifier s'il ne s'y trouve pas quelque manuscrit grec. Or, il a une lettre de recommandation pour un commerçant, lequel se trouve avoir un ami, qui est l'ami de M. le chanoine pénitencier, gardien de la bibliothèque. A neuf heures et demie, le 28 septembre, il s'en va, plein d'espoir, attendre à la sortie du chœur le pénitencier, « un tout petit homme jeune, de manières calmes et très posées, comme un directeur de consciences déjà expérimenté ». Il lui expose l'objet de sa requête et s'entend inviter d'un ton fort affable, à revenir le lendemain à la même heure. Il est fort exact; M. le pénitencier aussi. Celui-ci le mène à la porte de l'escalier de la bibliothèque : elle est fermée. Le pénitencier dépêche un grand enfant de chœur qui revient, disant : « Personne ne sait où est la clef. » Le pénitencier répète la phrase au visiteur, qui demande ce qu'il doit faire. « Aller à Séville ou à Cadix, répond le prêtre, et venir en repassant voir si la clef est retrouvée. » — « Innocent, sans défiance, je lui avouai que je n'allais pas à Séville, puisque j'en revenais, mais que j'avais l'intention de visiter Grenade : il m'envoie à Grenade, façon de m'envoyer promener. » Et, pendant que Graux demeure « ahuri », le pénitencier s'en va, la figure impassible. Il se croyait débarrassé, mais, à deux pas de l'église, notre visiteur, qui réfléchissait au moyen d'ouvrir une nouvelle attaque, rencontre « un rat d'église cicerone ». Il lui conte l'aventure et lui promet un pourboire, si la clef se retrouve. Le soir même, le rat d'église lui annonce qu'il a parlé au sacristain Aguilar et que celui-ci a la clef. Là-dessus, pourboire, avec promesse d'augmentation, s'il y a des manuscrits grecs. « Je viens de voir le pénitencier, dit alors le cicerone; je lui ai appris que la clef est chez le sacristain et que vous reviendrez demain. Il m'a répondu : « Ne dites rien; s'il vient demain, il viendra, on verra. » Ces paroles étaient de mauvais augure; Graux n'en était pas moins à la cathédrale, le lendemain, à 9 heures et demie, et il avait ce dialogue avec le pénitencier :

« N'a-t-on pas retrouvé la clef?

— Vous deviez revenir après Grenade ?

— Mais je désirerais vérifier maintenant. Il ne vous manque que la clef, non la bonne volonté. Je croyais que la clef était retrouvée.

— L'homme qui l'a n'est pas ici maintenant.

— Mais vous l'avez vu hier.

(1) Lettre à Paul Garbe, de Séville, 17 septembre 1875.

— Je ne l'ai pas vu.

— Tâchez de le voir d'ici demain; je repasserai encore. »

Le pénitencier s'en va. Mais le sacristain, Raphaël Aguilar, entre à ce moment. Graux le prie de donner la clef au pénitencier pour le lendemain, mais il sent que son homme se retranche :

« Je la lui donnerai, dit-il, s'il me la demande.

— Il ne lui manque pour cela que de vous voir; faites en sorte de lui parler.

— Mais c'est que je l'ai rencontré hier ici après-midi; il ne m'a pas parlé de clef. »

Graux compare cette déclaration à celle du prêtre, qui avait assuré n'avoir pas vu le sacristain. Il en conclut qu'on ne lui a pas dit « la vérité toute nue ». Alors il se pique au jeu. Il découvre en s'informant que le sacristain reviendra pour allumer les cierges, à trois heures et quart, et qu'à trois heures et demie, le pénitencier devra être prêt à entrer dans le chœur. Il en conclut qu'il y aura un moment où « le sacristain sera encore à la cathédrale et où le pénitencier s'y trouvera déjà ». A trois heures il est à son poste, voit arriver le sacristain, court à la sacristie, où il trouve le pénitencier. « D. Raphaël Aguilar est ici maintenant, lui dit-il. Voulez-vous lui demander la clef? » Le pénitencier répond que ce n'est pas nécessaire, renvoie au lendemain, reparle du voyage de Grenade. « Non, réplique Graux, vous m'avez dit demain, à demain! » Pendant cette conversation, don Raphaël Aguilar avait disparu. Du moins, un grand pas était fait : il était constaté que la clef était là, et qu'il n'y avait qu'à tendre la main pour l'avoir. Le lendemain, à huit heures du matin, l'obstiné visiteur était à la cathédrale. Il surprend Aguilar, qui promet d'ouvrir la porte, quand le pénitencier sortira du chœur à neuf heures et demie; mais le pénitencier confessait, confessait toujours. Il ne sortit du chœur qu'à dix heures et quart : le sacristain s'était éclipsé. Graux aborde le pénitencier, le prie d'attendre deux minutes, court chez Aguilar, qui demeure à 40 mètres de la cathédrale, retourne au pénitencier, qui s'impatiente, court de nouveau chez Aguilar, qui lui dit qu'un autre homme ouvrira à sa place, retourne à la cathédrale, se croyant éconduit cette fois et pour tout de bon. « Par bonheur, un second rat d'église, à qui j'avais été présenté la veille par le rat cicerone, s'était intéressé à mon affaire, en voyant la rare ténacité dont je faisais preuve. Il s'approcha du prêtre, auquel il demanda, devant moi, s'il lui fallait aller, de sa part, dire à Aguilar de lui remettre la clef. Le pénitencier, pris de court, ne put tourner. Il lâcha un *oui* : l'autre alla et revint avec la clef. Nous entrâmes tous trois. Mon cœur battait à l'aise. J'étais d'une joie enfantine d'avoir vaincu le pénitencier! » C'est à M. l'abbé Magnier que Charles Graux raconte cette jolie histoire (1). Le plus curieux de l'affaire, c'est qu'il n'espérait rien découvrir qui l'intéressât. En effet, dans cette bibliothèque, qui contenait deux mille volumes, et où les imprimés et les manuscrits étaient mêlés, il trouva de beaux manuscrits latins, une vingtaine ou une trentaine d'éditions aldines et autres d'auteurs grecs, mais point de manuscrits grecs. Comme il s'attendait à ce résultat, au moment même où il soutenait cette lutte acharnée, il avait « un moment douté de sa persévérance »; mais, ajoute-t-il, « c'était au

(1) Lettre datée de Grenade, 1er octobre 1875.

fond une question de caractère et de principe. Cela m'a rendu fort. » On peut juger, par cette anecdote, que Charles Graux ne négligeait rien pour bien accomplir sa mission ; lorsqu'il dit : « Il n'y a rien en tel lieu », ou bien : « Il est impossible de pénétrer là », on le peut croire sur parole.

Pendant le temps qu'il demeura en Espagne, il fut tout entier au travail. Les lettres de recommandation qu'il avait emportées lui avaient donné les plus brillantes relations. La haute société de Madrid l'accueillit à merveille, et il eut à se louer surtout de la bienveillance de M[me] la comtesse de Montijo et de M. le duc de Sesto. Il eut même l'honneur d'être reçu par le roi d'Espagne, et, dans cette audience, il demanda à ce prince de vingt ans à peine établi sur le trône, de s'intéresser à la question du prêt des manuscrits à l'étranger! Il fit cela simplement et naturellement, n'imaginant pas qu'il pût parler d'autre chose que de l'objet de sa mission. Le roi, qui fut sans doute un peu étonné, promit de s'occuper de la chose, après que la guerre carliste serait terminée et que les communications seraient plus sûres, et Graux, après avoir pris congé, passa, sans orgueil, entre les deux rangs de hallebardiers qui gardaient la porte royale et qui le saluèrent en frappant le sol de leur hallebarde. « Voilà, écrivit-il à sa mère (1), ton désir accompli (car c'était à Vervins que l'on avait désiré cette audience)... Enfin, je sais maintenant par expérience ce que c'est qu'une audience de roi : c'est toujours autant. »

Il répète dans ses lettres qu'il n'est fait ni pour le monde, ni pour la cour. Il aimait la nature, et ses lettres offrent de bien jolies descriptions. Mais on y retrouve toujours la préoccupation de savoir mêlée au plaisir de sentir. S'il parle du beau ciel étoilé qu'il a admiré à Grenade, il ajoute qu'il remarque bien que le pôle a baissé, que la Grande Ourse, qui est circompolaire en France, disparaît en partie sous l'horizon : « Si je savais mieux mon ciel, ce serait intéressant. On ne devrait pas voyager sans savoir son ciel : je l'apprendrai un jour (2). » — Il fait une excursion dans la Sierra de Guadarrama, « montagne bien élevée, dit-il pour sa mère, qui n'a ni précipices, ni avalanches, ni toutes les vilaines manières du commun des grandes chaînes ». Il y admire le paysage, mais il observe le phénomène de la formation des torrents par la fonte des neiges, et il étudie la roche pour savoir en quel terrain il se trouve (3). — Les mille choses qui attirent les touristes le laissent froid, ou du moins il n'y va pas tout d'abord; il commence par travailler, puis, quand il juge qu'il le peut, il se donne une récréation d'un jour ou deux, comme il fait à Tolède, d'où il écrit le 11 janvier : « Plus de philologue dans ma peau! Il n'y reste qu'un touriste! » Il se refuse à se détourner de son chemin pour assister à une fête. Au mois de février, à Madrid, on l'engage à retourner à Séville pour y voir la célèbre foire : « Que m'importe à moi, écrit-il, tel que la Providence m'a bâti, la gaieté andalouse (4)! » Il se fait une fête au contraire de « se retirer du monde », et d'aller passer un mois « dans la tranquillité de l'Escurial ». Admirable-

(1) 29 janvier 1876.
(2) Lettre, déjà citée, à M. l'abbé Magnier, de Grenade, 1[er] octobre 1875.
(3) Lettre à M. Graux, de l'Escurial, dimanche gras de 1876.
(4) Lettre de Madrid, 20 février 1876.

ment reçu par le bibliothécaire, il fut installé dans une cellule où il travaillait toute la journée, fenêtre ouverte. Sur la porte étaient écrits ces mots : *Pax est in cella, foris autem plurima bella.* Il a passé là les meilleures heures du voyage d'Espagne.

C'est en Danemark et en Suède que Charles Graux fit son second voyage scientifique, pendant les grandes vacances de l'année 1877. L'objet en est marqué dans sa lettre au ministre du 3 mai 1877 : faire des recherches dans les manuscrits grecs des bibliothèques d'Upsal, Stockholm, Lund et dans les deux bibliothèques principales de Copenhague; entreprendre le catalogue des manuscrits grecs conservés à la bibliothèque royale de Copenhague; agrandir les relations de l'École française de philologie classique avec les Universités du Nord; établir avec les professeurs scandinaves, les Madvig, les Ussing, les Cavallin, « une alliance... comme celle qu'ont déjà conclue avec Paris M. Cobet et la brillante école de Leyde ». La mission fut accordée par un arrêté ministériel du 9 juin 1877, et Charles Graux partit le 18 juillet (1). A Bruxelles, il s'arrêta pour visiter la collection des manuscrits grecs; il visita aussi celle de Leyde. Ni dans l'une ni dans l'autre, il n'y avait de découvertes à faire; il y releva pourtant des indications paléographiques, intéressantes pour ses études générales sur les manuscrits grecs. S'il resta trois jours à Leyde, c'est qu'il se plut extrêmement en la compagnie du professeur Cobet. L'illustre philologue connaissait les travaux de Charles Graux; il l'avait loué dans sa Revue, la *Mnemosyne*, l'appelant *vir illustrissimus*, « ce qui est la traduction latine du mot *monsieur* », comme dit Charles Graux, dans une lettre à ses parents, où il leur traduit le passage, si flatteur pour lui, de la *Mnemosyne* (2). Cobet accueillit cordialement le jeune savant, qu'il fut tout étonné de trouver si jeune. Celui-ci se plut à merveille dans cette ville calme, pleine de fraîcheur et d'ombre, où la vie d'un savant est naturellement féconde. « Je me prends à regretter, écrit-il, de n'être pas libre d'y venir étudier une bonne année entière. Leyde m'explique Cobet (3). » Le 25 juillet, il arrivait à Copenhague après avoir fait de Kiel à Korsôr une délicieuse traversée de nuit pendant laquelle « la lune, brillant, à l'arrière, dans l'axe du bateau, semait l'argent sur les vagues et l'écume que nous laissions derrière nous jusqu'à l'horizon ».

Charles Graux n'a pas publié de rapport sur cette mission; mais il a donné dans trois lettres adressées à M. le baron de Watteville, alors chef de la division des sciences et lettres, des indications précises sur ses travaux : Catalogue des quatre-vingts manuscrits grecs de la bibliothèque de Copenhague; découverte d'un manuscrit important pour les études messianiques, parchemin du xe siècle contenant un texte des *Psaumes de Salomon* beaucoup meilleur que celui des deux seuls manuscrits, dont l'un est aujourd'hui perdu, que l'on a connus de ce livre (4). A Upsal, catalogue des 63 manuscrits de la collection; étude d'un vieux

(1) On a vu qu'il avait appris le danois, qu'il parlait fort bien. Il a aussi un peu travaillé le hollandais et le suédois. Il y a, dans sa bibliothèque, des dictionnaires et des grammaires de ces deux langues.

(2) Lettre à M. Graux, de Paris, 27 avril 1877.

(3) Lettre à ses parents, de Leyde, 21 juillet 1877.

(4) Lettre à M. de Watteville, 6 août 1877, de Charlottenlund-station, près Copenhague.

manuscrit des Évangiles, qui fournit quelques données curieuses sur une antique bibliothèque de Jérusalem et sur la stichométrie du Nouveau Testament (1). En rentrant en France, Charles Graux passa par Heidelberg, pour étudier le fameux manuscrit de l'Anthologie palatine, dont une partie est restée à Paris, « vénérable codex, dont l'étude lui permit d'arriver à des résultats nouveaux, en ce qui concerne la distinction des différentes mains et des différentes encres (2) ». Pendant tout ce voyage, il tint sa promesse de chercher des relations utiles, il recueillit plusieurs engagements que prirent des savants hollandais et scandinaves d'envoyer, par amitié pour la France, des articles à la *Revue de philologie* et à la *Revue des Revues*, et se félicita de n'avoir plus à craindre d'être incomplet en ce qui concernait la Suède et la Norvège (3).

Ses lettres à sa famille contiennent, ici encore, des détails sur sa vie quotidienne, en particulier sur les fêtes du centenaire de l'Université d'Upsal, et sur les huit jours qu'il a passés, vivant « de pair à compagnon » avec MM. Gaston Boissier et Gaston Paris, représentant la France à cette cérémonie, « tous deux si gais causeurs et si au courant de tout! » Ici encore, il vit tout ce qui était à voir. Apprenant qu'il y avait à Linköping, au tiers du chemin entre Stockholm et Lund, des manuscrits grecs, il prit le temps d'aller visiter cette petite ville, « où il y a eu de tout temps des évêques, qui sont tous, de père en fils, de braves gens, comme l'attestent les belles pierres tombales qu'on leur a sculptées ». Il arriva de nuit, dut errer à la lueur des étoiles, en quête d'un gîte, car l'unique hôtel était rempli par les députés de la Diète, alors réunis. Il constata le lendemain que les manuscrits méritaient l'oubli où ils vivaient et repartit sans témoigner la moindre mauvaise humeur.

De ce voyage en Scandinavie, Charles Graux rapportait de nouvelles connaissances paléographiques et les notes nécessaires pour dresser le catalogue, qu'il devait publier plus tard, des manuscrits grecs, avec des renseignements philologiques de diverse nature sur les plus importants d'entre eux.

Dès le mois de mai 1878, quelques mois après sa rentrée à Paris, l'infatigable travailleur sollicitait du ministre une nouvelle mission en Espagne. Il exposait que, lors de son premier voyage, occupé à dresser l'inventaire des manuscrits grecs, il n'avait pu donner assez de temps à la copie des textes inédits et à la collation des manuscrits de valeur. Il désirait copier à Madrid des *anecdota* considérables de Chorikios; collationner, à l'Escurial et à Madrid, quatre manuscrits très anciens des scholies homériques et de la *Cyropédie* de Xénophon; prendre des facsimilés de certains manuscrits datés et particulièrement remarquables au point de vue de l'histoire de l'écriture grecque; enfin, explorer les bibliothèques du Portugal et celles du N.-O. de l'Espagne, qu'il n'avait pas visitées. Le crédit des missions étant alors épuisé, Graux dut attendre l'année suivante. Deux rapports, l'un daté de l'Escurial (19 août 1879), l'autre de Paris (31 décembre 1880) (4), donnent les résultats de cette

(1) Lettre à M. de Vatteville, 13 septembre 1877, d'Upsal.
(2) *Idem*, 6 octobre 1877, d'Heidelberg; et cf. *Revue critique*, 27 octobre 1877.
(3) Lettres citées, du 6 août et du 13 septembre.
(4) *Archives des missions scientifiques et littéraires* (3e série, t. VII, Paris, 1881).

mission, à laquelle il employa deux voyages (19 juillet-24 octobre 1879; 15 mars-26 avril 1880).

Charles Graux eut alors la joie de découvrir à Madrid un manuscrit offrant, pour huit biographies de Plutarque, un texte meilleur que celui de la vulgate actuelle. Dans la partie de ce manuscrit qui contient les quatre paires de *Vies parallèles* de Nicias et Crassus, Alcibiade et Coriolan, Démosthène et Cicéron, Agésilas et Pompée, il releva de très nombreuses variantes, qui renouvelaient le texte, et faisaient disparaître beaucoup de passages embarrassants et inintelligibles. « La découverte de ce Plutarque sera considérée comme importante par les philologues, dit-il dans son rapport au ministre »; et, dans une lettre à ses parents : « Mon manuscrit de Plutarque va faire une révolution dans la constitution des *Vies parallèles.* » Aussi travaille-t-il avec acharnement : « Je te souhaite autant de lièvres, écrit-il, le 4 octobre 1879, à Paul Garbe, qui chassait alors dans la forêt du Nouvion, que je trouve de variantes. »

En même temps, il menait « une campagne photographique ». Il avait entrepris de réunir une collection de fac-similés, qui présentât les prin paux types d'écriture grecque choisis dans une série de manuscrits des IXe, Xe, XIe, XIIe, XIIIe, XIVe et XVe siècles, jusqu'à la prise de Constantinople. Il prit plusieurs clichés à Madrid avec l'aide du bibliothécaire du ministère de l'instruction publique, D. Sancho Rayon, qui possédait un laboratoire de photographie où furent transportés les manuscrits choisis. A l'Escurial, la besogne fut plus difficile; si complaisant que fût le bibliothécaire en chef, M. Félix Rozanski, dont Graux loue dans chaque lettre la charmante et cordiale hospitalité, il ne pouvait se résoudre à laisser sortir les volumes de la bibliothèque. Il fallut « se démener chez lui, en buvant du thé, comme un ou plusieurs beaux diables (1) ». Don Félix accorda que les manuscrits fussent portés, pendant l'opération photographique, dans l'élégante *Galeria de los convalescientes,* portique en équerre, tourné vers le levant et le midi. Une cellule abandonnée servait de cabinet noir. Il n'y avait dans toute la journée que quelques heures favorables; le matin, avant que le soleil se fût élevé au-dessus du toit de la galerie, puis entre deux et quatre heures. Le matin, il fallait que Graux allât réveiller le garçon de la bibliothèque et reprendre les manuscrits qui étaient rentrés pour la nuit. De midi à deux heures, nouvelle rentrée des manuscrits; il fallait aller les redemander au garçon, mais celui-ci, à cette heure-là, montrait la bibliothèque aux étrangers : on perdait ainsi une demi-heure et quelquefois une heure. Tout cela ne gênait guère notre photographe : muni de sa machine montée sur deux roues, il la faisait évoluer suivant la position du soleil dans le ciel. Le soir, il *révélait* dans de mauvaises conditions, seul avec une lanterne rouge qu'il ne pouvait accrocher nulle part et qui l'éclairait de bas en haut, ou, pour mieux dire, ne l'éclairait pas du tout. Il put cependant prendre d'une façon très satisfaisante 54 clichés répartis entre 15 planches dont il donne la description dans son rapport, cité plus haut, du 31 décembre 1880.

Enfin, dans ce second séjour en Espagne, Graux poursuivit le travail historique sur la formation des collections espagnoles de manuscrits grecs dont il avait eu l'idée lors du premier voyage. Il releva les sou-

(1) Lettre à M. Paul Garbe, de l'Escurial, 4 octobre 1879, déjà citée.

scriptions des manuscrits, étudia les signes de provenance et les marques de classification qu'ils ont portés successivement, ainsi que les fers des reliures. Il dépouilla les inventaires de collections particulières réunies au temps de Charles-Quint, de Philippe II et de Philippe IV; il parcourut la correspondance de plusieurs savants de la Renaissance, espagnols et italiens; il arriva ainsi « à des résultats sûrs, considérables et de deux sortes, devant servir, les uns aux historiens de la renaissance des lettres en Espagne, les autres aux philologues, qui s'occupent de la constitution des textes grecs, classiques et sacrés. D'une part, en effet, le spectacle de la formation laborieuse des bibliothèques de manuscrits réunies par Antoine Augustin, par les deux Covarrubias, les deux Mendoza, etc., nous fait entrer dans la confidence de leurs idées. D'autre part, la recherche individuelle de chaque manuscrit, en remontant autant que possible jusqu'à sa naissance, nous fait connaître ou nous aide à deviner l'archétype, souvent encore existant de nos jours, sur lequel il a été copié. Les questions de classement des manuscrits des auteurs se trouvent par là simplifiées et éclairées (1). » Dans ce vaste sujet, il commençait à traiter à part l'histoire des origines du fonds grec de l'Escurial, après avoir remarqué qu'elle « formait un tout en soi, bien un et bien délimité (2) ». Il se sentait sûr de lui-même : « J'ai terminé ma première revision des 580 manuscrits grecs de l'Escurial, écrit-il le 8 septembre 1879 (3). Je sais la provenance des trois quarts. Je vais, cette semaine-ci, prendre un à un les récalcitrants, pour en réduire quelques-uns à merci. » Et il disait avec joie : « C'est du travail tout neuf que je fais là, surtout en ce qui concerne la méthode employée (4). »

C'est au retour du troisième voyage en Espagne que Charles Graux acheva les deux thèses qu'il destinait à la Faculté des lettres (5). Il les soutint le 11 janvier 1881 ; la soutenance lui valut le grade de docteur ès lettres à l'unanimité et elle fit désirer à la Faculté de s'attacher un savant de si grand mérite. Quatre mois après, par un arrêté ministériel (12 mai 1881), Graux était « chargé de faire à la Sorbonne deux conférences par semaine de philologie et d'histoire grecques ». Le second semestre était déjà commencé : il fit pourtant quelques leçons où il expliqua et commenta l'opuscule sur *la République des Athéniens* attribué à Xénophon.

Aussitôt l'année scolaire finie, Charles Graux partit pour l'Italie, sans même prendre un jour de repos : le ministre de l'instruction publique lui avait donné sur sa demande la mission d'y aller étudier « les manuscrits des *Vies parallèles* de Plutarque, la fixation de l'âge des manuscrits grecs et la formation des principaux cabinets de manuscrits grecs de la Renaissance (6) ».

Il désirait depuis longtemps faire ce voyage : « Je m'étais toujours promis, écrit-il de Venise le 16 septembre, d'offrir le voyage d'Italie au

(1) *Rapport*, plus haut cité, du 19 août 1879.
(2) *Rapport*, etc., du 31 décembre 1880.
(3) Lettre à sa mère.
(4) Carte postale du 17 août 1879.
(5) *De Plutarchi Codice manuscripto matritensi injuria neglecto.* Paris, Klincksieck, 1880, 57 pp. gr. in-8. — *Essai sur les origines du fonds grec de l'Escurial.* Paris, Vieweg, 1880, xxi et 529 pp. in-8.
(6) L'arrêté est du 6 avril 1881.

paléographe que M. Tournier a fait éclore en moi! » Aucun de ses voyages ne fut plus gai que celui-là. « Je suis tout pénétré d'aise, écrit-il à sa mère des bords du lac Majeur. Au lieu de gagner Milan au plus vite, je passe délicieusement tout ce dimanche à Streza (1). » Et il raconte gaiement les incidents de voyage, décrivant ses compagnons de route de nationalités diverses, les scènes qui se présentent à lui, comme le sermon du curé de Streza : « Je l'ai quasi compris tout du long; il parlait de la foi, disait qu'il faut la grâce pour l'obtenir, etc... Il était persuadé que j'étais un Anglais chancelant dans mon protestantisme : j'aurais juré, de ma place, vers laquelle il était toujours tourné, qu'il s'occupait de ma conversion. » Jamais il ne se donna autant de loisirs que dans ce voyage. Son esprit, indéfiniment perfectible, s'ouvrit alors à toutes les jouissances que donne en Italie le spectacle des monuments de tous les arts. Pendant des heures, pendant des journées entières et pendant des séries de journées, il donne congé au philologue, pour admirer tranquillement les statues, celles du moins qui sont d'une beauté sévère, car il « n'aime pas le déclamatoire en marbre »; les églises, non point les églises du style *rococo*, non point même celles de la Renaissance, mais les vraies églises du Christ, romanes ou gothiques. C'est pendant ce voyage qu'il commença de prendre goût à la peinture. « Les limites entre lesquelles se trouvent renfermés les travaux de cette jeunesse féconde, a dit M. Louis Havet, ne sont point les limites de ses aptitudes et de sa curiosité (2). » Rien de plus vrai : les limites réelles de sa curiosité reculaient sans cesse. « La belle peinture, décidément, écrit-il de Florence (3), me touche plus que je ne croyais... J'ai des progrès à faire. » Il aurait fait ces progrès et il y a dans quelques-unes de ses lettres des mots de critique d'art, inspirés par une sincère admiration des maîtres. Il sent avec vivacité l'étrange ou gracieuse beauté des villes où il s'arrête. Il a de jolies descriptions de Venise, de Ravenne, où il se plaît si bien, qu'il y demeure trois jours au lieu d'un. Il est tout pénétré du charme de Florence.

A Rome, il ne sait « comment faire pour satisfaire la moitié des désirs que la Ville fait naître en lui ». « Si tu jouis de mes joies, écrit-il à sa mère (4), comme tu dois être aise de me savoir ici! » C'étaient toujours des joies sérieuses; alors même qu'il voyageait en touriste, il n'était point un voyageur « du grand troupeau », comme il disait. A Salerne, « coin de pays tiède et embaumé comme une serre d'orangers », il étudie, comme un architecte, les styles de la cathédrale; à Pæstum, il regarde les murs en connaisseur, et l'envie lui prend d'aller chercher à Rome les niveaux, équerres d'arpenteur et autres instruments nécessaires pour *relever* les fortifications et en faire une étude.

Tels furent les loisirs de cette campagne en Italie. La moisson du travail fut abondante. A Venise, où le bibliothécaire de la bibliothèque de Saint-Marc, M. Veludo, le reçoit à bras ouverts, il trouve de quoi mettre « dans la jubilation » le paléographe et contenter en même temps l'éditeur de Plutarque et l'historien de la philologie (5). En effet, il

(1) De Streza, 4 septembre 1881.
(2) *Revue critique*, 1er semestre, 1882, p. 144.
(3) Lettre du 24 octobre 1881.
(4) 29 novembre 1881.
(5) Lettre de Venise, 21 septembre 1881.

étudie un manuscrit du xie siècle en onciale — il désirait « depuis longtemps voir un manuscrit de la sorte de celui-là »; — puis un Démosthène du xe siècle, où les stiques sont numérotés de 100 en 100; il tient avec profit 60 manuscrits, et « augmente sensiblement son expérience en paléographie » : voilà pour le paléographe. Il met la main sur un manuscrit important de Plutarque et sur des pièces concernant Antoine Éparque : voilà pour l'éditeur de Plutarque et pour l'historien de la philologie (1). A Bologne, il étudie trois fonds de manuscrits grecs, dresse pour son usage personnel un catalogue de 23 manuscrits et un index de 70 (2). A Florence, il copie le chapitre III de la *Vie de Démosthène* et toute la *Vie de Cicéron* sur « un manuscrit de la famille de son fameux manuscrit de Madrid (3) ». Il travaille à la constitution du texte de la *Vie d'Agésilas*, étudie un manuscrit portant de l'écriture tachygraphique dans les marges, et la stichométrie de toute une série de saint Basile. A Rome, il travaille surtout aux bibliothèques Vaticane et Barberini. A la Vaticane, lui et son élève et ami M. Martin arrivaient toujours les deux premiers pour avoir les bonnes places; la Vaticane fermant à midi, il courait à la Barberini, où il restait jusqu'à deux heures. C'est l'éditeur de Plutarque surtout qui fut satisfait de ce travail : « La question de Plutarque touche à sa fin », écrivait-il le 16 novembre, et le 24 : « Plutarque est fini, sauf des vérifications à faire à Florence et à Milan en retournant. »

Le séjour de Rome touchait à sa fin. Graux était attendu en France où la Faculté des lettres avait recommencé ses travaux de l'année scolaire 1881-1882. Déjà, il lui avait fallu demander à M. Wallon, doyen de la Faculté, une prolongation de quelques jours qui allait expirer; mais un des bibliothécaires du Vatican, M. Stevenson, à la veille de mettre sous presse le catalogue des manuscrits grecs du fonds palatin, lui demanda, d'accord avec Son Éminence le cardinal Pitra, bibliothécaire en chef, de donner son avis sur la date qui doit être attribuée à chacun des 435 manuscrits dont se compose le fonds. Graux n'eut garde de refuser ce service à rendre et ce moyen de s'instruire. Il m'écrivit alors que c'était une occasion unique d'être, pendant huit ou dix jours, seigneur et maître d'une admirable collection, de comparer les écritures, les mains qui ont ajouté telle ou telle note, les reliures, « choses difficiles à faire, quand on ne peut tenir que quelques manuscrits à la fois ». Il ajoutait qu'à son avis la Faculté ne pouvait qu'être flattée de voir un de ses membres appelé à dater les manuscrits de Rome. Ce fut aussi l'avis de M. Himly, qui venait d'être nommé doyen de la Faculté, et qui accorda l'autorisation demandée. Graux resta donc à Rome pour faire ce travail jusqu'au 18 décembre. Le 23, il rentrait à Paris (4).

Tout en mettant en ordre ses notes de voyage, Graux préparait ses conférences de l'École des hautes études et de la Faculté. Dans une conversation qu'il avait eue avec M. Dumont, directeur de l'enseignement supérieur, lors de sa nomination, au mois de mai 1881, M. Dumont lui

(1) Lettres de Venise, 24, 26, 27, 29 septembre, 4, 6 et 8 octobre; de Bologne, 11 octobre.

(2) Lettre de Ravenne, 12 octobre.

(3) Lettres de Florence, 21, 24, 31 octobre.

(4) En Italie, comme en Espagne, en Hollande, en Danemark, en Suède,

avait dit que « l'on comptait sur lui pour prendre une grande part au progrès de l'enseignement supérieur ». Graux avait répété le mot dans une lettre à ses parents (1), témoignant, comme toujours, de l'étonnement de l'honneur qu'on lui faisait. Pourtant, lorsqu'on repasse l'histoire de son travail et de sa formation intellectuelle, on voit bien que M. Dumont avait dit l'exacte vérité.

Enseignement, travail personnel, missions, tout avait concouru à faire de lui un maître. Il y a dans le travail de cette jeunesse féconde une harmonie qui prouve qu'il était dirigé de haut, par un esprit qui savait son chemin.

D'abord, Graux avait en main tous les instruments du travail. A la connaissance des langues anciennes (2), il avait ajouté celle des principales langues européennes, allemand, anglais, danois, espagnol (3).

Il possédait les connaissances bibliographiques les plus étendues et les plus précises; il connaissait, pour les avoir étudiés de près, les catalogues des principales bibliothèques de l'Europe; directeur de la *Revue des Revues*, bibliothécaire à la bibliothèque de l'Université, il surveillait l'activité scientifique dans tout le domaine de la philologie ancienne. Il avait dressé pour lui-même un inventaire de tous les manuscrits de Plutarque, qui se trouvent dans les bibliothèques européennes. Il était donc admirablement informé, et savait où se trouvait, en quelque endroit qu'elle fût, la matière de son travail.

Il était un paléographe de premier ordre et un critique de textes de grande autorité. M. L. Havet l'a dit dans la *Revue critique* : « Il s'était livré avec une patience incroyable à un long et fastidieux labeur, la vérification de l'*incipit* et du *desinit* pour des centaines et des milliers de textes manuscrits. Jamais manœuvre obscur et docile ne mérita par un travail plus rebutant la pitié des littérateurs. Tout en compulsant les in-folio et en classant ses fiches, Graux, dans le secret de sa pensée, soumettait la science paléographique à une refonte presque générale; il l'em-

comme partout, il fut admirablement accueilli et se fit des amis. Ses lettres sont pleines d'expressions de sa reconnaissance pour Mme Perruzzi, qui lui donna à Florence une charmante hospitalité. C'est chez elle qu'il fêta, le 4 novembre, la Saint-Charles. Quatre Charles étaient presents; un invité improvisa en leur honneur un sonnet, dont trois jolis vers étaient consacrés à Charles Graux :

Quei cava un raggio della greca aurora.
Come il colon dal guscio trae piselli,
Da carte che rischiàr d'ire in malora.

A Rome, il reçut aussi un gracieux accueil de Mme la comtesse Lovatelli. Il fut très honoré des prévenances qu'eurent pour lui M. Geffroy, directeur de l'École de Rome, et M. de Rossi, qui voulut bien le conduire au cimetière de Callixte et lui donner ainsi une fête archéologique dont il fut tout fier, comme il dit, d'être « le héros ».

(1) 12 mai 1881.

(2) « Il était latiniste; la latinité de sa thèse sur Plutarque a été remarquée, et lui-même savait juger le latin des autres. » Louis Havet, *Revue critique*, 1882, t. I, p. 144.

(3) Dans ses lettres datées d'Italie, on voit qu'il parlait l'italien, suppléant parfois un mot italien par un mot espagnol, mais se faisant comprendre. Il n'aurait pas eu de peine assurément à se rendre complètement maître de la langue.

brassait d'un coup d'œil, et, sans se laisser guider par les idées courantes, il en brisait et en reformait les cadres. Nul ne connaissait mieux que lui la forme des écritures; il avait approfondi après Ritschl les questions relatives à la stichométrie; il savait trouver mille révélations dans le genre des reliures, dans les armoiries qu'elles portent, dans la nature des encres, dans la matière du papier, dans le dessin des filigranes, qu'il avait parfois le soin de reproduire dans ses catalogues. » Ses *Notices sommaires des manuscrits grecs de la Bibliothèque royale de Copenhague* (1) sont un modèle du genre; elles disent ce que valent les *Notices sur les manuscrits grecs d'Espagne*, demeurées inédites, mais préparées pour l'impression, avec copie de nombreux et quelquefois assez longs passages. Son grand travail sur la *Stichométrie*, publié dans la *Revue de philologie* (2) (avril 1878), avait si bien renouvelé les notions acquises sur la matière, ainsi que Graux le raconte dans une lettre à ses parents, du 6 mai 1878, que Blass lui écrivit : « Mes positions sont menacées. » Il avait eu la satisfaction de mettre au jour des fragments inédits, ceux que nous avons cités, à savoir l'*Éloge d'Aratios et de Stephanos* et l'*Apologie des Mimes*, de Chorikios (3), une *Lettre d'Harpocration à un empereur* (4), un supplément au *Corpus parœmiographorum græcorum* (5); un important traité de Philon de Byzance, précédé d'une notice et illustré de notes, publié avec la collaboration de M. de Rochas (6); il préparait pour l'impression, entre autres fragments inédits, un traité militaire de Nicéphore II Phocas (7). Au cours de ses recherches paléographiques, il avait réuni les notes et collations nécessaires pour contribuer à des éditions nouvelles de traités d'auteurs classiques, par exemple des *Météorologiques*, d'Aristote. Il avait donné lui-même une édition des onze premiers chapitres des *Économiques*, de Xénophon. Ses éditions des *Vies de Démosthène et de Cicéron* (8), par Plutarque, étaient le début d'une édition complète de Plutarque. Il sentait bien qu'il serait prochainement capable de donner un traité de Paléographie faisant loi sur la matière; en attendant, il recevait l'hommage d'une dédicace du traité de Gardthausen, et il en rendait compte dans le *Journal des savants* (9); puis il préparait une galerie de clichés photographiques de pages ou de fragments de pages de manuscrits espagnols et de manuscrits de la *Bibliothèque nationale*, pour servir à l'histoire de la paléographie.

Connaissance des langues, bibliographie, paléographie, critique n'étaient pour lui que des moyens de travail : le but, il l'a marqué en donnant la définition de la philologie au commencement de sa thèse française (10), où il dit que les philologues de la Renaissance cherchaient dans l'étude de l'antiquité, « non pas une inspiration ou seulement une

(1) *Archives des missions*, 3e série, t. VI, pages 133-242.
(2) *Revue de philologie*, 1878, pp. 97 et suiv.
(3) *Idem*, janvier 1877, juillet 1877.
(4) *Idem*, janvier 1878.
(5) *Idem*, juillet 1878.
(6) *Idem*, janvier, avril, juillet 1879.
(7) Rapport sur l'École pratique des hautes études, 1875-1876; et lettre du 21 avril 1878.
(8) Chez Hachette.
(9) *Journal des savants*, avril, mai 1881.
(10) A la page 4.

pure jouissance du goût, mais la connaissance de l'antiquité même et de sa vie, de sa civilisation et de sa manière de penser ».

Connaître la vie, la civilisation, la manière de penser de l'antiquité, telle était l'ambition de Charles Graux. Chacun de ses maîtres avait voulu le retenir auprès de lui, dans la partie de la science qu'il cultivait. « Consacrez-vous à la paléographie, lui disait-on, ou bien à la critique verbale, ou bien à l'épigraphie »; mais il poursuivait doucement son chemin, tâchant de ne froisser personne, résolu pourtant à être lui-même. Dans sa thèse latine *de Plutarchi Codice manuscripto matritensi injuria neglecto* (1), il montrait, par les corrections historiques tirées du manuscrit, à quoi il peut servir à un historien d'être aussi un philologue. « Il était prêt, dit M. L. Havet, à parler avec compétence d'histoire romaine (2). » Et, de fait, il avait écrit déjà quelques chapitres de l'histoire de l'antiquité. Sa *Note sur les fortifications de Carthage à l'époque de la troisième guerre punique* (3), et ses annotations de l'édition de Philon de Byzance, montrent qu'il avait une connaissance précise de l'art militaire chez les anciens. Ses articles de la *Revue critique* attestent que sa curiosité s'étendait toujours. Il allait se prendre à l'histoire politique proprement dite. C'est dans ce grand milieu intellectuel de la Faculté des lettres qu'il aurait donné la mesure de sa valeur, car il s'agissait pour lui, et il le sentait bien, d'employer tous ses moyens de travail à ce difficile enseignement par lequel les maîtres de la Faculté transmetten aux étudiants leur méthode, tout en les instruisant des connaissances acquises. Pendant le second semestre de l'année 1880-81, il avait expliqué et commenté devant ses élèves de la Faculté le *Traité de la République des Athéniens*, qui ne doit plus être attribué à Xénophon (4). Sur l'affiche du premier semestre de 1881-82, il avait annoncé son cours sous le titre de Philologie et Histoire grecques, et il se proposait d'étudier, une année, les institutions religieuses et les coutumes domestiques, une autre année, les institutions politiques. Ce n'est pas sans quelque hésitation qu'il abordait ce genre nouveau d'études; mais il avait pris son parti, ce qu'il ne faisait jamais sans avoir consulté ses forces et jugé qu'elles suffiraient. Certainement, s'il avait pu professer ce cours comme il a professé les autres, avec son travail opiniâtre, revenant toujours à la tâche et croyant n'avoir rien fait tant qu'il demeurait quelque chose à faire, la France aurait eu dans quelques années un véritable historien de l'antiquité grecque. Sa thèse française, qui porte en sous-titre : *Épisode de l'histoire de la renaissance des lettres en Espagne*, demeure pour montrer avec quelle sûre méthode il aurait écrit l'histoire.

Il est donc bien vrai qu'il allait prendre part, et une grande part, à la réforme de l'enseignement supérieur. Un homme qui s'était armé comme lui patiemment et sans jamais plaindre sa peine de tous les instruments nécessaires à la découverte de la vérité, qui était capable de travailler de ses mains au progrès de la science et qui l'aimait assez profondément pour en communiquer le goût à ses élèves, était capable entre tous de transmettre, avec le trésor des connaissances acquises, la

(1) *Revue de philologie*, 1881, pp. 47 et suiv.
(2) *Revue critique*, 30 février 1882.
(3) *Bibliothèque de l'École des hautes études*, fasc. 35.
(4) *Revue historique*, 1882, nº de janvier-février, pp. 172 et s

méthode qui permet de les accroître. Jamais espérances ne furent mieux justifiées que celles que Charles Graux avait fait concevoir de lui. Hélas, nous ne pouvons plus compter aujourd'hui que sur la force de son exemple!

A la fin du mois de décembre 1881, Graux alla passer quarante-huit heures auprès de ses parents. Je voyageai avec lui jusqu'à Vervins : en chemin nous parlâmes un peu de son voyage d'Italie et beaucoup de ses prochaines leçons à la Faculté. De retour à Paris, il écrivait, le 31 décembre, à ses parents : « J'achève l'année en travaillant à ma Stichométrie. » Le 7 janvier 1882, il écrivait à sa mère une lettre de quatre pages, où je lis ces mots : « Je songe à m'établir très prochainement une petite vie calme et tranquille, dans laquelle avec l'un et l'autre de vous ici et avec vous deux au Pont-de-Pierre (1) nous reformerons notre famille, qui est toute disloquée, chose que je ne vois plus en enfant, aujourd'hui que j'ai trente ans. Et puis, aussi vite que possible, va, je saurai bien me marier, vous m'aidant de toute façon. » Il ajoutait, continuant sans doute une conversation du dernier voyage à Vervins, où ses parents avaient parlé de quitter tout à fait le pays pour venir s'établir à Paris : « Toute pensée de mariage m'emmenant chez des autres me fait mal... Ce n'est pas seulement notre maison, c'est ma contrée que j'aime, ma Thiérache et ma Picardie de la vallée de l'Oise. J'y resongerais avec trop de mélancolie dans mes vieux jours si je ne m'y savais plus un gîte à moi : et ma propriété, celle que papa faisait pour moi? J'y ai mes souvenirs de famille. A Paris quelle famille ai-je trouvée? L'ardeur de dix ans de recherches m'a fait sentir moins le vide : aujourd'hui j'y pense plus souvent et toujours plus profondément. » Il conseillait donc aux siens de ne pas se transporter *à demeure* hors du Pont-de-Pierre; mais il souhaitait qu'ils vinssent passer régulièrement quelques mois à Paris dans un logement « aussi près de moi que possible ». C'est la première fois que Charles Graux exprimait ces sentiments dans une lettre : il les avait toujours cachés, pour ne point accroître dans l'âme de ses parents l'amertume de la séparation.

Lorsqu'il écrivait cette lettre, il était mortellement atteint. Je le vis le jour même; il m'avait fait savoir qu'il était fort incommodé d'une grippe. Je le trouvai étendu sur un canapé, pâle, la main brûlante; il parlait malaisément, ayant la gorge embarrassée de mucosités. J'appris alors qu'il avait ressenti un frisson le 1er janvier, à l'Élysée, où il s'était rendu avec la députation qui était allée porter à M. le président de la République les hommages de la Faculté des lettres. Je lui demandai s'il avait vu un médecin; il me nomma M. le docteur Geoffroy, qui devait revenir le lendemain. Il ajouta qu'il se trouvait mieux et qu'il avait commandé son dîner, se sentant en appétit pour la première fois depuis quelques jours. Le lendemain matin, M. le docteur Geoffroy entra chez moi, très ému, et me dit que Graux avait la fièvre typhoïde. Il lui avait parlé d'une fièvre muqueuse, comme on fait toujours en pareil cas, et lui avait conseillé de faire venir quelqu'un de sa famille. Le malade l'avait prié de passer chez moi et de me charger d'écrire à Vervins, disant que j'étais le meilleur ami qu'il eût à Paris. Qu'on me permette

(1) Le Pont-de-Pierre est un hameau de la commune de Fontaine, tout voisin de la ville de Vervins, et situé près de la gare.

de répéter ce mot : je le retiens avec orgueil. Je courus rue Monge (1) : Graux était au lit, très calme : « La maladie sera certainement longue, me dit-il, elle peut être grave; mais enfin je suis plus tranquille qu'hier; je sais ce que j'ai; c'est maintenant au médecin à me tirer de là. » Plus tranquille qu'hier! Il était donc inquiet, lorsqu'il évoquait dans sa lettre le souvenir de son enfance, et parlait avec mélancolie des vieux jours qu'il voulait passer au lieu de sa naissance!

M. Graux père, mandé par moi après la visite de M. le docteur Geoffroy, arriva le soir même; c'était le dimanche 8 janvier. Il ne quitta pas le chevet du malade, où Mme Graux vint le rejoindre le jeudi. M. le professeur Brouardel et M. le docteur Dupuy, de Vervins, médecin de la famille, apportèrent leur concours au docteur Geoffroy. Tous les soins furent inutiles : le malade expira, le vendredi 13 janvier, à midi et demi. Il avait vingt-neuf ans, un mois et vingt-trois jours. M. le professeur Brouardel avait diagnostiqué que la malade participait à la fois de la fièvre des pays marécageux et de la fièvre typhoïde ordinaire; il n'avait point hésité à dire que le germe en avait été pris en Italie, pendant ces derniers jours où l'infatigable travailleur s'était surmené. Charles Graux est donc mort victime de son dévouement à la science.

La nouvelle se répandit aussitôt à la Faculté des lettres, qui était réunie ce jour-là pour la discussion d'une thèse, et à l'Académie des Inscriptions, qui tenait sa séance hebdomadaire. Elle y produisit une impression douloureuse qui se renouvela le lendemain à l'Académie des Sciences morales. Tout le monde savant connaissait ce jeune homme. Pendant deux jours, ses parents virent se succéder, dans ce cabinet où il a tant travaillé, ses maîtres, ses collègues, ses amis, ses élèves, toute cette famille intellectuelle où il tenait une si grande place. Le dimanche 15 janvier, jour où le corps fut transporté à Vervins, comme les collègues et les amis du mort étaient réunis devant la maison de la rue Monge, M. Louis Havet leur proposa de se concerter pour élever en commun un monument intellectuel en l'honneur de Graux. L'idée fut acceptée par tous et, quelques jours après, dans une réunion tenue à la bibliothèque de l'Université, sous la présidence de M. Léon Rénier, un comité de cinq membres était chargé d'organiser la publication d'un volume de mélanges d'érudition qui serait dédié à la mémoire de notre cher mort (2). Ce monument, auquel les philologues les plus illustres de la France et de l'étranger ont apporté leur pierre, était bien celui qui convenait à Charles Graux. Dans les cabinets des savants, dans les bibliothèques de l'Europe, il défendra contre l'oubli la mémoire de ce jeune homme, protégée déjà par ses œuvres connues auxquelles s'ajouteront bientôt ses œuvres inédites (3).

Les obsèques de Charles Graux ont été célébrées à Vervins, le mercredi 18 janvier 1882. Le corps avait été transporté au collège, dans un

(1) Graux habitait rue Monge, 26, depuis qu'il avait quitté, le 15 octobre 1878, Auteuil, où il avait passé, avenue de Versailles, 53, un an et neuf mois.

(2) Ce comité se composait de MM. Henri Weil, de l'Académie des inscriptions et belles-lettres; Gaston Boissier, de l'Académie française; Ernest Lavisse, Alfred Croiset, Louis Havet. — M. Louis Havet s'est chargé de toute la correspondance et de la réception des manuscrits; il a dirigé l'impression, prenant ainsi la principale charge d'une publication dont il a eu le premier l'idée.

(3) Voir la fin de cette notice. M. H. Graux entreprend la publication des œuvres complètes de son fils, publiées et inédites.

salon transformé en chapelle ardente, tendue de blanc. A l'église, le service fut célébré par M. l'abbé Polydore Tourneux, l'absoute donnée par M. l'archiprêtre. M. l'abbé Magnier monta ensuite en chaire, pour y prononcer, autant que l'émotion le lui permettait, l'éloge funèbre du défunt, en prenant pour texte ces mots de l'Ecclésiaste : *Laudent eum opera ejus* (1). Puis il se joignit à M. Gaston Paris, à M. E. Chatelain et à moi, pour tenir les cordons du poêle. MM. les abbés Tourneux, en habits sacerdotaux, précédaient le cercueil. Toute la ville de Vervins le suivait. Au cimetière, situé hors de la ville, près du Pont-de-Pierre, M. Gaston Paris, au nom de l'École des hautes études, et moi au nom de la Faculté des lettres (2), nous rendîmes un dernier hommage à notre ami, pendant que sa famille et ses premiers maîtres pleuraient au bord de la fosse ouverte.

La mort de Charles Graux est une grande perte pour la science française, et pour la France, par conséquent, puisque la renaissance des hautes études est un des moyens par lesquels notre pays doit refaire son honneur et rasséréner son esprit. Les œuvres qui louent Charles Graux, pour reprendre le texte de l'abbé Magnier, ne sont point seulement celles que les érudits connaissent déjà ou que la piété paternelle va mettre au jour : c'était une grande œuvre que l'exemple qu'il donnait. S'il est vrai qu'il n'existe point de perfection hors de la vertu, et que la qualification de *vir bonus* se doive trouver dans la définition de tout office humain bien rempli, aucun maître n'a mieux mérité que notre ami d'être appelé un *vir bonus docendi peritus*. Sa science procédait d'une vertu, la bonne foi, ou plutôt elle était cette vertu même appliquée au travail intellectuel. De même qu'il ne se donnait jamais pour autre qu'il n'était, de même il n'écrivait, ne disait, n'enseignait que ce qu'il savait. Cette bonne foi était accompagnée d'une telle finesse d'esprit, et la notion du réel était si claire en lui qu'on ne lui en imposait point et qu'il n'a jamais été dupe dans la vie, tout bon qu'il était; de même il pénétrait toute imposture littéraire et scientifique, et son regard lucide perçait, à travers l'apparence, droit au vrai. Il était si modeste que ses parents mêmes, qui avaient toutes ses confidences et suivaient de toute leur attention chacun de ses pas, ont ignoré jusqu'au dernier jour la place qu'il tenait dans le monde savant : sa modestie le préservait de cette froide arrogance qui se rencontre quelquefois chez les jeunes érudits et elle ajoutait à ses qualités de professeur cette charité envers l'élève ignorant, qui est notre vertu professionnelle. Tout à ses devoirs, sans ambition d'aucune sorte, ne se comparant jamais à d'autres, content de faire tout ce qu'il pouvait de tout ce qu'il devait, il laissait rayonner autour de lui l'auréole de son bonheur intime, inspirant à tous l'envie de faire comme lui, pour être heureux autant que lui. Et parce que son exemple valait et pouvait plus encore que sa science, il est bien vrai, comme nous l'avons dit au premier jour, que la perte que nous avons faite est irréparable.

Ernest LAVISSE.

(1) Le discours a été reproduit par le *Journal de Vervins*, puis tiré à part, Vervins, 1882.

(2) Les deux discours ont été publiés dans la *Revue internationale de l'enseignement* du 15 février 1882, et tirés à part pour être distribués aux élèves de la Faculté des lettres.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LETTRE DE RUSSIE

LES NOUVEAUX STATUTS UNIVERSITAIRES

Le projet de règlement pour les Universités élaboré dans les bureaux du ministère de l'instruction publique, soumis au mois d'avril dernier au conseil de l'Empire, vient de recevoir enfin la sanction impériale. Le règlement publié ces jours-ci par le *Messager officiel* diffère totalement du projet primitif. Celui-ci enlevait complètement aux Universités leur autonomie, pour les placer sous la direction du ministre ou de son représentant, le curateur de la circonscription académique. Le règlement définitif, qui va entrer en vigueur dans l'année scolaire 1884-85, marque une sorte de compromis entre ce premier projet et l'ancien règlement de 1863. Il laisse au corps professoral toute indépendance pour ce qui concerne les intérêts de l'Université. Seulement le curateur devient membre de l'Université; investi des pouvoirs de l'ancien tribunal universitaire, il prononce seul sur les infractions au règlement; il a de plus une influence marquée sur le conseil, l'administration et l'assemblée des Facultés. Ce rapprochement de l'administration et du corps enseignant peut sans doute donner de bons résultats, à la condition toutefois que les curateurs aient vraiment à cœur les intérêts de l'instruction publique et ne s'en tiennent pas à l'observation purement formelle des devoirs de leur charge.

Les adversaires du règlement de 1863 critiquaient surtout l'élection du recteur par le corps des professeurs. Élu par ses collègues, le recteur, disait-on, se trouve être l'exécuteur des désirs de la majorité du conseil plutôt qu'un chef indépendant de l'Université; et l'on demandait, en conséquence, qu'il fût nommé par le gouvernement.

Le nouveau règlement ne maintient pas au rectorat son caractère électif, et le rend moins dépendant du conseil universitaire. Le ministre nomme le recteur, pour quatre ans, parmi les professeurs ordinaires de l'Université. Il est nommé par un ordre du jour impérial. Ce mode de nomination a pour conséquence de déplacer, au profit du recteur, l'autorité qui se trouvait jusqu'ici dans le conseil universitaire. Comme le recteur est en même temps président de l'administration composée des doyens des Facultés, de leurs adjoints et des inspecteurs d'études, il devient par le fait le véritable chef de l'Université.

Jusqu'ici les Facultés étaient comme absorbées dans l'Université; et les mesures prises par l'une d'elles ne devenaient exécutoires qu'après approbation du conseil universitaire. Sous le régime nouveau la Faculté ne forme pas plus qu'autrefois une unité indépendante, qui ne relève

que d'elle-même dans tout ce qui est de sa compétence, délivrance des diplômes et certificats, distribution de prix, médailles, bourses, etc. Le conseil universitaire conserve toujours, en même temps que ces droits, celui de présentation aux chaires vacantes; mais, lorsqu'il n'est pas d'accord avec le curateur pour la désignation du candidat, le différend est soumis à la décision du ministre. Grâce à cette disposition, les élections offrent plus de garanties, et l'on est moins exposé à voir des médecins, par exemple, décider de la nomination d'un professeur de droit.

Quant aux inspecteurs des études, on se proposait d'abord de les rendre tout à fait indépendants du recteur, sous l'autorité immédiate du curateur. C'était instituer deux autorités égales et par suite rivales qui auraient été en état de guerre perpétuel. Un amendement au projet primitif a sauvegardé l'unité d'administration : l'inspecteur des études, rendu inamovible, est nommé par le curateur, mais il relève exclusivement du recteur dont il reçoit les ordres.

La proposition d'établir des examens d'état a beaucoup préoccupé les défenseurs de l'indépendance de l'enseignement. Ils y voyaient une marque de méfiance à l'égard des Universités, une atteinte à la dignité des études ramenées au rôle servile d'apprentissage professionnel. Ce danger paraît être évité par le nouveau règlement. Les examens de fin de cours, comme les examens de sortie, continueront à se passer dans les Facultés, avec cette différence qu'il pourra entrer, dans la composition des commissions d'examens, des membres étrangers au corps enseignant qui seront nommés par le ministre. C'est par ce moyen qu'on espère rendre effective la surveillance du gouvernement sur la marche de l'enseignement supérieur. Théoriquement, il semble difficile d'élever des objections contre cette mesure; mais on peut prévoir que, dans la pratique, elle créera de grandes difficultés au ministère sans donner les avantages qu'on en attend.

Signalons encore quelques autres réformes qui touchent plus directement aux études et dont plusieurs sont empruntées à l'Allemagne. En dehors de leurs cours réglementaires, les professeurs auront le droit de traiter devant leurs auditeurs d'autres branches d'enseignement. Non seulement leurs émoluments sont augmentés, mais ils percevront sur les étudiants une faible somme qui tombait auparavant dans la caisse de l'Université. Le nombre des professeurs dans les huit Universités russes a été porté de 364 à 385; dans chacune d'elles, une chaire d'ethnographie et de géographie et une chaire de droit commercial ont été créées. La Russie a adopté à son tour le système des *privat-docenten*,' et la répartition du cours d'études en semestres au lieu d'années (10 semestres pour la médecine, 8 pour les autres branches).

Ainsi, d'un côté, des moyens d'action plus directe du gouvernement sur la marche de l'enseignement supérieur et l'administration des Universités; de l'autre, quelques réformes pédagogiques imitées de l'Allemagne, telles sont les principales modifications apportées au régime des Universités par le nouveau règlement. La plupart d'entre elles sont certainement excellentes, et il faut en tout cas se réjouir de voir se terminer, d'une manière aussi satisfaisante, une trop longue période d'atermoiements et d'hésitations qui compromettaient le cours régulier de la vie universitaire.

Voici, au surplus, une analyse détaillée des nouveaux statuts universitaires :

BASES GÉNÉRALES.

Les Universités sont placées sous la protection spéciale de S. M. l'Empereur et portent la dénomination d'Universités impériales.

Chaque Université se compose de Facultés formant les parties distinctes d'une unité.

Chaque Université a quatre Facultés : *a.* d'histoire et philologie, *b.* de physique et mathématiques, *c.* de droit, et *d.* de médecine. (L'Université de Saint-Pétersbourg a en outre une Faculté spéciale pour les langues orientales.)

Chaque Université, tout en se trouvant sous la direction principale du ministre de l'instruction publique, est confiée spécialement aux soins du curateur de l'arrondissement scolaire local.

La direction immédiate de l'Université appartient au recteur avec le concours : *a.* du conseil, *b.* de la direction, *c.* des assemblées et des doyens des Facultés et *d.* de l'inspecteur des étudiants avec ses adjoints.

DIRECTION DE L'UNIVERSITÉ.

Le curateur de l'arrondissement scolaire veille à la prospérité de l'Université, surveille la marche de l'enseignement et l'exécution des règlements par toutes les personnes qui appartiennent à l'Université.

Le curateur exerce son action sur l'Université par l'entremise du recteur, du conseil, de la direction ou des assemblées des Facultés. Il décide les questions qui dépassent les droits des Universités et il a recours au ministre de l'instruction publique dans les cas qui dépassent sa compétence.

Toutes les relations du ministère de l'instruction publique avec l'Université et vice versa ont lieu par l'entremise du curateur.

LE RECTEUR.

Le recteur est choisi par le ministre de l'instruction publique parmi les professeurs ordinaires de l'Université. Il est nommé par un ordre du jour impérial pour la durée de quatre ans. Le recteur peut conserver ses fonctions pendant quatre nouvelles années avec l'autorisation de S. M. l'Empereur.

Le recteur est chargé de la direction immédiate de toutes les parties de l'administration de l'Université dans les limites indiquées par les présents statuts.

Tous les employés de l'Université, ainsi que tous ceux qui en font partie, sont placés sous son autorité.

Le recteur veille : *a.* à la marche régulière des études; *b.* à l'accomplissement régulier de leurs devoirs par tous les employés de l'Université et par tous ceux qui en font partie; *c.* à l'exécution des règlements en vigueur par les étudiants et par tous ceux qui fréquentent l'Université; *d.* à l'entretien satisfaisant des instituts d'enseignement auxiliaires; *e.* à la régularité de l'emploi des ressources de l'Université, et *f.* à la conservation de tout l'inventaire de l'Université.

Le recteur a le droit de faire des remontrances à tout le personnel

de l'Université et de procéder à l'inspection de toutes les parties de la direction universitaire.

Le recteur préside les assemblées de la direction et en dirige les débats; il peut assister, s'il le juge utile, aux assemblées des Facultés.

Dans les cas extraordinaires et urgents, le recteur prend les mesures nécessaires en vue du maintien de l'ordre et de la tranquillité au sein de l'Université, même si ces mesures viennent à dépasser son autorité.

LES FACULTÉS.

Chaque Faculté se compose d'un doyen et de tous les professeurs enseignant les sciences qui font partie du programme de la Faculté. Sont attachés à la Faculté : les *privat-docent*, les lecteurs et les personnes qui font partie des instituts auxiliaires d'enseignement.

Chaque Faculté a le droit de se réunir en assemblées présidées par le doyen et se composant de tous les professeurs de la Faculté. Peuvent être appelés à assister à ces assemblées : *a.* les maîtres-enseignants pour tout ce qui a trait à l'objet de leur enseignement et avec voix consultative, et *b.* les lecteurs — pour procéder aux examens. Les fonctions de secrétaire de la Faculté sont remplies par un des professeurs, qui est choisi à cet effet pour quatre ans et dont le choix est ratifié, sur la présentation du recteur, par le curateur de l'arrondissement scolaire.

Le doyen est choisi par le curateur pour quatre ans parmi les professeurs de la Faculté, et sa nomination est ratifiée par le ministre de l'instruction publique; il peut exercer ces fonctions pendant une nouvelle période de quatre ans, avec l'autorisation du ministre.

Le doyen est chargé de la surveillance immédiate de l'enseignement dans sa Faculté.

LE CONSEIL.

Le conseil se compose, sous la présidence du recteur, de tous les professeurs de l'Université.

Le secrétaire du conseil est choisi par le recteur et confirmé par le curateur. Il est chargé de la correspondance du conseil et, en outre, de celle du recteur.

Le conseil prend des décisions définitives pour tout ce qui a trait : aux médailles à décerner aux étudiants pour leurs travaux et à la ratification des grades universitaires. Il prend des décisions, qui sont ratifiées par le curateur, pour tout ce qui a trait : aux questions concernant l'Université ou l'arrondissement scolaire, au choix des personnes appelées à occuper les fonctions de lecteurs, à la répartition des sommes destinées aux instituts d'enseignement auxiliaires et à l'assemblée solennelle annuelle de l'Université. Il prend enfin des décisions, qui sont soumises par le curateur à la ratification du ministre de l'instruction publique, pour tout ce qui a trait : à l'élection de membres honoraires de l'Université, à l'élection de nouveaux titulaires des chaires vacantes, aux projets de diviser les chaires, d'en créer de nouvelles, de transférer la chaire d'une Faculté à une autre, aux gratifications à accorder aux *privat-docent*, à la fondation de Sociétés scientifiques attachées à l'Université, à la répartition entre les Facultés des sommes destinées aux

instituts auxiliaires d'enseignement, à l'amélioration de ces instituts, etc., etc.

Tous les procès-verbaux des assemblées du conseil sont communiqués au curateur.

DIRECTION DE L'UNIVERSITÉ.

La direction de l'Université se compose, sous la présidence du recteur, des doyens de toutes les Facultés et de l'inspecteur. A l'Université de Moscou elle comprend en outre le conseiller pour le service économique.

La direction s'occupe de tout ce qui a trait aux ressources et dépenses de l'Université, de son service économique et du choix du personnel de la bibliothèque, du teneur de livres et de ses adjoints, du caissier, de l'architecte, du médecin, etc., etc.

L'INSPECTEUR DES ÉTUDIANTS ET SES ADJOINTS.

L'inspecteur des étudiants est nommé par le ministre de l'instruction publique, sur la présentation du curateur de l'arrondissement scolaire.

En se trouvant sous les ordres du curateur, l'inspecteur des étudiants se soumet dans ses actes au recteur et se conforme à ses exigences légales. L'inspecteur est chargé de veiller directement à l'exécution dans les murs de l'Université, par tous les étudiants, ainsi que par les auditeurs libres, de tous les règlements en vigueur; il veille en outre à l'observation de l'ordre et de la bonne tenue dans les murs de l'Université, prend, le cas échéant, les mesures nécessaires pour le rétablissement de l'ordre, en en informant le recteur et en lui demandant son autorisation pour les mesures qu'il compte prendre dans les cas importants. En outre, l'inspecteur surveille autant que possible la conduite des étudiants hors des murs de l'Université, en se conformant sous ce rapport aux indications qui lui sont données par le curateur.

Les adjoints de l'inspecteur se trouvent sous les ordres directs de celui-ci; leur nombre dépend du chiffre des étudiants et de la disposition des bâtiments de l'Université; un secrétaire pour les affaires des étudiants se trouve aussi sous les ordres directs de l'inspecteur. Toutes ces personnes sont nommées à leurs fonctions par le curateur, sur la présentation faite par l'inspecteur d'accord avec le recteur.

Pour la surveillance dans les murs et hors des murs de l'Université, l'inspecteur peut s'adjoindre des membres de l'inspection spéciaux, qu'il choisit lui-même et qui lui servent d'auxiliaires ainsi qu'à ses adjoints.

L'inspecteur des étudiants et ses adjoints se conforment aux instructions données par le ministre de l'instruction publique.

ENSEIGNEMENT.

Il est institué une chaire spéciale de théologie pour les étudiants de toutes les Facultés appartenant à la religion orthodoxe. Le professeur de théologie, qui peut être chargé des fonctions d'aumônier de l'église de l'Université, est membre du conseil de l'Université, sans être incorporé dans une Faculté quelconque.

Les sciences qui font partie de l'enseignement universitaire sont réparties d'après les Facultés de la manière suivante :

Faculté d'histoire et de philologie : 1° philosophie ; 2° philologie classique ; 3° philologie comparée et sanscrit ; 4° langue et littérature russes ; 5° philologie slave ; 6° géographie et ethnographie ; 7° histoire générale ; 8° histoire de Russie ; 9° histoire des littératures occidentales de l'Europe ; 10° histoire de l'Église ; 11° théorie et histoire des beaux-arts.

Faculté de physique et mathématiques : 1° mathématiques pures ; 2° théorie de la mécanique et mécanique pratique ; 3° astronomie et géodésie ; 4° physique et géographie physique ; 5° chimie ; 6° minéralogie et géologie ; 7° botanique ; 8° zoologie, anatomie comparée et physiologie ; 9° technologie et chimie technique ; 10° agronomie.

Faculté de droit : 1° droit romain ; 2° droit civil et juridiction civile ; 3° droit et juridiction de commerce ; 4° droit pénal et procédure pénale ; 5° histoire du droit russe ; 6° droit politique ; 7° droit international ; 8° droit policier ; 9° droit financier ; 10° droit ecclésiastique ; 11° économie politique et statistique ; 12° encyclopédie du droit et histoire de la philosophie du droit.

Faculté de médecine : 1° anatomie ; 2° physiologie ; 3° histologie et embryologie ; 4° chimie médicale ; 5° pharmacognosie et pharmacie ; 6° pharmacologie, toxicologie et eaux minérales ; 7° pathologie générale ; 8° anatomie pathologique ; 9° diagnose médicale ; 10° pathologie spéciale et thérapie ; 11° maladies nerveuses et mentales ; 12° maladies cutanées et syphilitiques ; 13° clinique thérapeutique de Faculté ; 14° clinique thérapeutique d'hôpital ; 15° chirurgie opérative, anatomie topographique, opérations sur les cadavres ; 16° pathologie chirurgicale, fractures et foulures ; 17° clinique chirurgicale de Faculté ; 18° clinique chirurgicale d'hôpital ; 19° ophtalmologie ; 20° accouchements, maladies des femmes, maladies des enfants et leur clinique ; 21° médecine légale ; 22° hygiène, épidémiologie, police médicale, statistique médicale, maladies épizootiques et police vétérinaire ; 23° histoire et encyclopédie de la médecine.

Faculté des langues orientales à l'Université de Saint-Pétersbourg : Chaires de littérature des langues suivantes : 1° sanscrit ; 2° arabe ; 3° persan ; 4° turc et tartare ; 5° chinois et mantchou ; 6° mongol kalmouk ; 7° hébreu, syrien et chaldéen ; 8° arménien et géorgien ; 9° histoire de l'Orient.

Les Facultés de l'Université comprennent le nombre suivant de professeurs : *a.* faculté d'histoire et philologie — douze professeurs ordinaires et cinq extraordinaires ; *b.* faculté de physique et mathématiques — douze professeurs ordinaires et cinq extraordinaires ; *c.* Faculté de droit — onze professeurs ordinaires et quatre extraordinaires ; *d.* Faculté de médecine —quatorze professeurs ordinaires et neuf extraordinaires. La Faculté orientale a six professeurs ordinaires et trois extraordinaires.

Le nombre des professeurs peut être augmenté selon le besoin et les ressources de l'Université et le ministre de l'instruction publique peut nommer aux Universités des professeurs hors cadres qu'il choisit parmi les savants qui ont acquis une certaine renommée par leurs travaux. Les gratifications accordées à ces professeurs hors cadres devront être demandées chaque année à l'État par le ministre, ainsi qu'on le fait pour les dépenses budgétaires.

Des lecteurs spéciaux, attachés à la Faculté d'histoire, sont nommés pour l'enseignement de l'allemand, du français, de l'anglais et de l'italien.

Les professeurs ne peuvent pas occuper deux chaires à la fois. Si, en cas de besoin, un des professeurs de l'Université est appelé à faire un cours autre que le sien, cette exception ne peut pas se prolonger plus d'un an.

Les semestres durent : le premier du 20 août au 20 décembre, le second du 15 janvier au 30 mai.

EXAMENS.

Les examens universitaires ont lieu : *a.* devant des commissions spécialement nommées à cet effet dans les Universités et *b.* dans les Facultés.

Les commissions portent les noms des Facultés auxquelles elles correspondent et le nombre des commissions dans chaque Faculté est déterminé par le ministre de l'instruction publique, qui nomme aussi chaque année les présidents et les membres de ces commissions. Ne sont admis aux examens devant les commissions que les étudiants qui ont à leur actif un nombre de semestres suffisant constaté par les Facultés auxquelles ils appartiennent, savoir : dix semestres pour la Faculté de médecine et huit semestres pour toutes les autres Facultés.

Le semestre est compté à l'étudiant quand il a rempli pendant la durée du semestre toutes les obligations qui doivent concourir au succès de ses études, savoir : *a.* s'il a assisté au nombre réglementaire de leçons ; *b.* s'il a subi les examens de contrôle établis ; *c.* s'il a pris part aux études pratiques, etc.

Les règlements généraux pour les examens devant les commissions seront ratifiés par le ministre de l'instruction publique et il en sera de même pour tous les changements qui y seront introduits.

Les jeunes gens qui ont subi avec succès leurs examens reçoivent, d'après la nature et le degré de leurs connaissances, un *diplôme de première catégorie* ou un *diplôme de seconde catégorie*. Le titre de médecin (лекарь) est conféré aux étudiants des Facultés de médecine qui sont dignes des diplômes de la première et de la deuxième catégorie.

Les examens qui ont lieu dans les Facultés sont les suivants : *a.* les examens pour les grades universitaires ; *b.* les examens d'émulation pour recevoir une bourse ou un subside : *c.* les examens de contrôle et *d.* les examens de semestre, obligatoires seulement pour les Facultés de médecine.

PERSONNEL ENSEIGNANT.

Le personnel enseignant de l'Université comprend : *a.* les professeurs ordinaires et extraordinaires ; *b.* les *privat-docent* ; *c.* les lecteurs et *d.* les personnes qui sont attachées aux instituts d'enseignement auxiliaires.

Personne ne peut être professeur sans avoir le grade de docteur pour la catégorie des sciences correspondant à sa chaire. Pour démontrer qu'il est capable d'occuper une chaire, le candidat au professorat doit faire un cours de trois ans au moins à titre de *privat-docent*.

Le professeur qui a fait des cours pendant vingt-cinq ans reçoit le titre de professeur émérite.

ÉTUDIANTS.

Sont admis comme étudiants de l'Université les jeunes gens qui ont reçu des attestats ou des certificats de maturité délivrés par les gymnases du ministère de l'instruction publique.

Le ministre de l'instruction publique peut reconnaître aux attestats d'établissements autres que ces gymnases la valeur des certificats de maturité.

L'admission des étudiants a lieu une fois par an, avant le 20 août, et chaque étudiant doit s'inscrire à une des Facultés existantes.

Les jeunes gens admis au nombre des étudiants jouissent de tous les droits de ceux qui ont fini leurs études dans les gymnases, même s'ils n'ont pas reçu l'instruction dans ces établissements.

Outre les étudiants, des auditeurs libres ayant une situation ou des occupations définies sont admis à suivre les cours. Les règlements pour l'admission des auditeurs libres seront soumis à la sanction du ministre de l'instruction publique.

Les étudiants et les auditeurs libres doivent observer dans l'enceinte de l'Université l'ordre établi d'après les règlements sanctionnés par le ministre de l'instruction publique.

Les auditeurs libres qui ont enfreint les règlements universitaires peuvent être temporairement éloignés de l'Université par l'inspecteur. Leur renvoi définitif dépend de la décision du recteur.

Hors des murs de l'Université, les étudiants sont soumis aux règlements généraux de la police, mais ils n'en doivent pas moins obéissance aux autorités universitaires.

Tout crime ou délit commis par un étudiant doit être immédiatement porté par la police à la connaissance des autorités universitaires.

Les contraventions aux règlements sanctionnés par le ministre de l'instruction publique sont passibles des punitions suivantes : réprimande, cachot, renvoi de l'Université. Ces punitions sont appliquées par l'inspecteur, par le recteur ou par la direction, dont la décision est ratifiée dans les cas importants par le curateur de l'arrondissement scolaire.

L'étudiant et l'auditeur libre paient à l'Université *cinq roubles* par semestre, plus *un rouble* par semestre et par cours hebdomadaire.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

M. LIARD

Par décret du 28 septembre, M. Liard, recteur de l'Académie de Caen, a été nommé directeur de l'Enseignement supérieur. Cette nomination ne peut être que très bien accueillie. M. Dumont tenait son successeur en haute estime et, dans les moments où, pliant sous la fatigue, il parlait de se retirer, c'est M. Liard qu'il désignait à ses amis comme capable de le remplacer. Nous sommes heureux d'ajouter, en ce qui nous concerne, que M. Liard est notre confrère et qu'il a parlé, comme recteur, de la Société et de la *Revue* en termes dont nous avons remarqué l'obligeance.

LE GYMNASE DE STRASBOURG

Le directeur du gymnase de Strasbourg, auteur d'une brochure qui fit certain bruit, il y a quelque temps, vient d'être envoyé en disgrâce à Bischwiller, et le directeur du gymnase de cette ville a été nommé à sa place. Nous reproduisons, à titre de document, la lettre adressée à cette occasion par le Statthalter au secrétaire d'État M. von Hofmann.

« J'ai déjà eu l'honneur de prévenir Votre Excellence, dès l'apparition des « Plaudereien über Schule und Haus », que des raisons d'ordre et de bonne administration exigeaient le déplacement du directeur Deecke et sa nomination à un poste moins important; j'ajoutais en même temps que, dans l'intérêt des études, ce déplacement n'aurait pas lieu immédiatement après la publication de la brochure et serait ajourné à la fin de l'année scolaire.

« Le moment est venu de mettre cette mesure à exécution. Mais, comme elle est de nature à produire une certaine sensation dans le public et que l'incident lui-même a déjà prêté, sur de simples bruits, aux interprétations les plus diverses qui ont trouvé de l'écho jusque dans la Prusse, je me vois obligé de prier V. E. de porter à la connaissance de MM. les membres du Conseil supérieur de l'instruction les raisons qui m'ont fait considérer ce déplacement comme absolument nécessaire.

« Tous les bruits d'influences étrangères qui auraient agi sur ma détermination sont simplement absurdes et n'ont pas besoin d'être réfutés. Mais je tiens à déclarer expressément que ce n'est point en tant que directeur de gymnase que M. Deecke a été l'objet de cette mesure de rigueur. Au contraire, je me suis toujours plu à reconnaître le mérite

dont il a fait preuve dans l'exercice de cette charge et, dans une circonstance assez récente, je l'ai moi-même proposé à S. M. l'empereur pour une distinction honorifique. Le motif du déplacement du directeur Deecke est purement et simplement le discours qu'il a tenu, au mois de février, dans le Congrès de l'enseignement réuni à Strasbourg, et qu'il a publié ensuite dans une brochure intitulée : « Plaudereien über Schule und Haus. » Il n'y a pas lieu d'examiner, dans l'espèce, si les opinions émises par M. Deecke sont justes ou non ; le fait seul de la publicité qu'il leur a donnée doit être ici pris en considération. La brochure en question renferme des critiques plus ou moins vives, directes ou indirectes, contre les dispositions générales, relatives aux écoles supérieures d'Alsace-Lorraine, qui ont été prises, l'année dernière, tant par moi que par le Conseil supérieur de l'instruction. L'esprit de toute la brochure se résume dans cette phrase : « Que si, par crainte de semblables conséquences (la production d'un prolétariat lettré, destiné à fortifier le socialisme et à conduire tout droit au nihilisme et à la révolution), on conserve au gymnase son ancien caractère, mais qu'en même temps, comme tel est le cas chez nous, on diminue de près d'un quart la durée du travail, je crains fort qu'en dépit d'une multitude de petits expédients de détail, le personnel enseignant ne se trouve finalement en présence d'un problème insoluble. »

« Certes, rien n'est plus loin de ma pensée que de prétendre entourer mon administration d'une sorte de muraille de la Chine et soustraire mes actes au jugement de l'opinion et à la critique même la plus sévère. J'aime, au contraire, ces critiques; car elles sont souvent instructives, même lorsqu'elles sont inspirées par un étroit esprit de parti. Mais la situation du fonctionnaire est toute particulière, soumise à des conditions d'ordre général. Si le directeur Deecke éprouvait des scrupules au sujet des nouveaux règlements scolaires, rien ne l'empêchait de les exposer au Conseil supérieur, ou même de s'adresser directement à moi. Il pouvait, en particulier, envoyer à la fin de l'année scolaire, à ses supérieurs hiérarchiques, un rapport sur les inconvénients que l'expérience aurait révélés dans l'application des nouvelles prescriptions. Au contraire, en critiquant, comme il l'a fait, publiquement et presque aussitôt après leur entrée en vigueur les dispositions prises par l'autorité supérieure, il a manqué d'une manière générale au devoir professionnel, et spécialement aux obligations particulières qui incombent aux fonctionnaires du Reichsland. En effet, dès mon entrée en fonctions, j'ai expressément déclaré que les fonctionnaires d'Alsace-Lorraine, en dehors du devoir général de remplir fidèlement et consciencieusement les obligations de leurs charges, avaient encore plus spécialement le devoir patriotique de démontrer à nos compatriotes reconquis que l'administration allemande pouvait entrer en comparaison avec celle de n'importe quel autre pays.

« Je compromettrais la situation morale de l'administration allemande du Reichsland aux yeux de la population tout entière, si je laissais à la tête du gymnase le plus important de la contrée un fonctionnaire qui, comme l'a fait le directeur Deecke par son discours et par la publication de sa brochure, a méconnu dans une circonstance grave ce devoir professionnel et patriotique, alors même, comme je veux bien le croire, qu'il l'ait fait sans intention. Par considération pour les éminents services rendus jusqu'à ce jour par le directeur Deecke, j'ai jugé équitable de n

prendre à son égard aucune mesure disciplinaire. Il n'en est pas moins du devoir du gouvernement de montrer de quelle manière sérieuse il attend que le nouveau règlement soit exécuté, et c'est pourquoi aussi le déplacement du directeur Deecke a parû nécessaire dans l'intérêt du service.

« *Signé* : E. MANTEUFFEL. »

LORD RAYLEIGH ET L'ÉTUDE DES LANGUES ANCIENNES

Nous empruntons un intéressant passage au discours prononcé par lord Rayleigh, le 27 août dernier, à Montréal, où l'Association britannique pour l'avancement des sciences a tenu sa dernière session :

« La diffusion de l'éducation scientifique nous promet des résultats importants. On rencontre des littérateurs éminents qui sont incapables de comprendre une idée scientifique et, par contre, il existe des savants qui n'ont jamais pu apprécier les études littéraires ; c'est quelque chose que d'empêcher leur esprit de rester sans emploi pendant plusieurs années de leur vie, mais les partisans de l'éducation scientifique vont plus loin. Suivant eux, c'est chose étrange et monstrueuse que les langues mortes prennent une si grande place dans l'éducation générale. Je ne vais pas jusque-là. Je ne crois pas à l'excellence d'une instruction purement scientifique. Le grec et le latin peuvent être utiles à ceux qui ont beaucoup de temps et d'aptitudes littéraires, mais il est inutile de se demander si la grande majorité des élèves arrivent à jamais connaître à fond ces langues ou à pouvoir apprécier les anciens auteurs ; on sait que non : aussi les défenseurs de cet enseignement font-ils valoir surtout l'excellence de sa discipline. Il se peut qu'à ce point de vue les lettres aient quelque utilité, mais il y a autre chose à considérer. En avançant dans la vie, notre intelligence est occupée à lutter contre les nécessités de chaque jour; où trouverons-nous le temps d'attaquer les difficultés qui barrent l'entrée de la science? On n'apprendra jamais les mathématiques, si l'on n'a pas commencé jeune. Je ne veux pas insister sur l'importance des mathématiques et de la science dans l'éducation ; on pourrait m'accuser de partialité. Mais mon ignorance des langues modernes me permet de donner un avis désintéressé. Le français et l'allemand bien enseignés, ce qui est rare d'ailleurs, remplaceraient avec avantage le latin et le grec dans la discipline de l'enseignement, et leur utilité serait bien plus grande. En deux fois moins de temps, les enfants arriveraient à savoir le français et l'allemand. L'histoire et l'étude de la littérature anglaise, aujourd'hui si négligées, trouveraient également place dans ce programme. »

Les vacances ont été cruelles pour le haut personnel de notre enseignement supérieur et secondaire. Après M. Dumont, nous avons encore à enregistrer plusieurs pertes regrettables : celles de M. l'abbé de Lagarde, directeur du collège Stanislas, de M. Bertin, sous-directeur de l'École normale supérieure, de M. Cauvet, professeur à la Faculté de droit de Caen, de M. Guyard, professeur au Collège de France, de M. Marguerin, administrateur honoraire des écoles primaires supérieures municipales.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

ARRÊTÉ

PORTANT RÈGLEMENT POUR LES LYCÉES DE JEUNES FILLES

(Du 28 juillet)

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,

Vu la loi du 21 décembre 1880;

Vu les décrets du 28 juillet 1881, des 14 janvier et 31 juillet 1882, des 13 septembre et 10 novembre 1883, des 5 et 7 janvier 1884;

Vu les arrêtés des 14 janvier et 28 juillet 1882;

Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

Arrête :

TITRE PREMIER.

DU PERSONNEL ADMINISTRATIF ET ENSEIGNANT

Article premier. — Le personnel administratif et enseignant des lycées de jeunes filles se compose de la directrice, de l'économe, des professeurs titulaires ou délégués, des maîtresses chargées de cours, des institutrices primaires et des maîtresses répétitrices.

Ces fonctionnaires sont nommés par le ministre.

Art. 2. — Peuvent être nommées directrices d'un lycée les personnes pourvues de l'un des titres suivants : agrégation pour l'enseignement secondaire des jeunes filles, certificat d'aptitude pour le même enseignement, licence ès lettres ou ès sciences, certificat d'aptitude à la direction des écoles normales, diplôme de fin d'études secondaires des jeunes filles, brevet primaire supérieur.

Les personnes pourvues seulement du diplôme de fin d'études ou du brevet primaire supérieur ne peuvent être nommées que si elles comptent au moins 10 ans de services dans l'enseignement.

Art. 3. — La directrice est chargée de l'administration générale du lycée.

Elle prend part à l'enseignement.

Les autres fonctionnaires lui sont subordonnés.

Art. 4. — La directrice doit surveiller, par un contrôle régulier et personnel, l'exécution des mesures prescrites par les règlements, la conduite et le travail des élèves, la marche et la bonne direction des études.

Elle visite les classes et les salles d'étude.

Elle examine chaque jour le journal de classe sur lequel les professeurs inscrivent les notes des élèves, et une fois par semaine les cahiers de texte.

Art. 5. — Elle préside les réunions mensuelles des professeurs. Ces assemblées ne peuvent traiter que de questions relatives à la discipline et à l'enseignement.

Elle dresse, de concert avec l'assemblée des professeurs, les tableaux

d'honneur mensuels des élèves et le tableau d'honneur de fin d'année, spécial aux boursières.

Elle arrête, en assemblée des professeurs, la liste des ouvrages destinés à être donnés en prix et celle des livres classiques.

Art. 6. — La directrice désigne au recteur les personnes qui peuvent être proposées au ministre pour l'emploi d'institutrice primaire ou de maîtresse répétitrice.

Elle choisit les maîtres d'arts d'agrément, avec l'assentiment du recteur.

Art. 7. — Elle est seule chargée de la correspondance administrative du lycée.

Elle correspond avec le recteur, par l'intermédiaire de l'inspecteur d'académie.

Si un incident grave vient à se produire dans le lycée, elle en informe immédiatement le ministre, et avise en même temps le recteur, ainsi que l'inspecteur d'académie.

Art. 8. — La directrice envoie deux fois par mois au recteur un rapport sur la situation du lycée.

Le premier des rapports de l'année contient le procès-verbal de présence à la rentrée des classes; le dernier, le procès-verbal de présence à la distribution des prix.

La directrice adresse tous les trois mois au recteur, pour être transmis au ministre, un rapport sur la situation morale des élèves boursières de l'État, des départements et des communes. Ce rapport est accompagné d'un état nominatif, mentionnant les notes obtenues par chaque élève pour la conduite, l'application et les progrès, ainsi que ses places dans les diverses compositions.

Art. 9. — La directrice est chargée de la conservation des archives. Elle a la haute surveillance de la bibliothèque générale et des bibliothèques de quartier. Elle peut déléguer la fonction de bibliothécaire à un professeur ou à une des maîtresses de l'établissement.

Elle tient : 1° un livre-journal d'entrée et de sortie des élèves; 2° un livre d'inscription des élèves par catégorie.

Elle doit veiller, de concert avec l'économe, à ce que la rétribution due par les familles soit payée d'avance dans les premiers jours de chaque trimestre.

Art. 10. — La directrice remplit les fonctions d'administrateur-ordonnateur. En cette qualité, elle surveille toutes les parties du service économique et ordonnance les payements dans la limite des crédits. Elle est tenue de se conformer aux règlements sur les dépenses des lycées (instruction du 1er novembre 1812, art. 2 et 4; règlement du 16 décembre 1841, art. 6; instruction du 30 décembre 1868, art. 15).

Elle vérifie à la fin de chaque mois le registre de magasin et trois fois par mois la caisse de l'économe; le dernier jour de chaque trimestre, elle assiste à l'inventaire qui doit être fait en présence des délégués du recteur.

Art. 11. — Elle rend chaque année, avant le 1er mai, pour l'exercice précédent, un compte d'administration qui est soumis à l'examen du conseil académique et au jugement du ministre.

Lorsqu'elle quitte le lycée, elle est tenue de rendre à sa remplaçante un compte d'ordre présentant la situation économique et comptable de l'établissement.

Art. 12. — Les économes et les stagiaires à l'économat des lycées de

jeunes filles sont nommées dans les conditions prescrites par le décret du 10 novembre 1883.

ART. 13. — L'économe est comptable des deniers et des matières. Elle répond des recettes, de la validité des payements, de la qualité, de la quotité et de l'emploi des fournitures. Elle est chargée de la caisse, de la tenue des registres et de la rédaction des pièces de comptabilité. Le mobilier ainsi que le magasin et les approvisionnements de toute nature sont entièrement à sa garde.

La responsabilité de l'économe est directe et absolue en ce qui concerne les fonds en caisse, les objets de consommation et les objets mobiliers affectés au service de l'établissement. Pour le mobilier des fonctionnaires, les bibliothèques, les instruments de physique et les collections, cette responsabilité est garantie par celle des fonctionnaires chez lesquels le mobilier est placé ou qui sont chargés de la conservation des bibliothèques et de tous les objets relatifs aux sciences.

Les comptes de gestion de l'économe sont jugés par la Cour des comptes.

ART. 14. — L'économe est chargée, sous l'autorité de la directrice, de tous les détails du service intérieur. Elle choisit, avec l'agrément de la directrice, les domestiques et agents inférieurs, à l'exception du concierge, qui est nommé par le recteur, sur la proposition de la directrice.

ART. 15. — Lorsqu'une économe est remplacée, la directrice, en installant sa remplaçante, arrête conjointement avec l'ancienne et la nouvelle économe tous les registres de comptabilité, tant en matières qu'en espèces, et constate par un procès-verbal que les écritures ont été laissées au courant par l'ancienne économe.

ART. 16. — Les professeurs titulaires des lycées de jeunes filles sont choisies parmi les agrégées. Des professeurs de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire peuvent être délégués dans un cours.

ART. 17. — Les maîtresses chargées de cours doivent être pourvues soit du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles, soit de l'une des licences ès lettres ou ès sciences, soit du certificat d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes.

ART. 18. — Les institutrices primaires sont nommées sur la présentation de la directrice et la proposition du recteur.

Elles doivent justifier d'un brevet de capacité de l'enseignement primaire.

ART. 19. — Les professeurs titulaires ou déléguées, les maîtresses chargées de cours et les institutrices primaires assistent régulièrement aux réunions qui ont lieu chaque mois, sous la présidence de la directrice.

ART. 20. — Toutes les fois que le professeur impose une punition qui doit avoir lieu hors de sa présence, il en prévient la directrice. Il la prévient également lorsqu'une élève ne se rend pas en classe.

Il remet tous les huit jours à la directrice des notes sur la conduite, le travail et les progrès des élèves.

ART. 21. — Quand les professeurs doivent s'absenter pour cause de maladie ou pour toute autre raison majeure, ils en informent la directrice, qui pourvoit à leur remplacement.

ART. 22. — Les répétitions particulières doivent être autorisées par la directrice et données dans un local désigné par elle.

Art. 23. — Les maîtresses répétitrices sont nommées sur la présentation de la directrice et la proposition du recteur; elles doivent être pourvues du diplôme de fin d'études secondaires ou du brevet supérieur de l'enseignement primaire.

Elles veillent à la discipline et sont nécessairement chargées d'un enseignement.

Elles peuvent, selon les besoins du service, remplacer les professeurs malades ou empêchés.

Art. 24. — Les maîtresses répétitrices dirigent et surveillent les élèves pendant tout le temps que celles-ci ne sont point avec leurs professeurs.

Dans les salles d'étude, elles contrôlent leur travail. Elles consignent leurs observations sur un cahier qui est remis au professeur au commencement de chaque classe.

Elles tiennent un journal sur lequel elles inscrivent tous les jours les notes que chaque élève a méritées pour la conduite et le travail, et remettent tous les soirs ce journal à la directrice. Elles lui remettent pareillement, le samedi soir, le résumé des notes de la semaine.

Art. 25. — Il y a dans chaque lycée une maîtresse répétitrice par groupe de trente élèves, demi-pensionnaires ou externes surveillées.

Dans les lycées où le nombre des maîtresses répétitrices dépasse trois, il peut être nommé une répétitrice suppléante.

Art. 26. — En cas de faute grave, les maîtresses répétitrices peuvent être suspendues par le recteur, sur la proposition de la directrice; la durée de la suspension n'excède pas un mois. Pendant cet intervalle, la maîtresse répétitrice suspendue est libre de se pourvoir auprès du ministre.

Art. 27. — Dans les lycées qui comptent plus de cent élèves, demi-pensionnaires et externes surveillées, une maîtresse répétitrice peut être, sur la présentation de la directrice et la proposition du recteur, déléguée dans les fonctions de surveillante générale.

La surveillante générale est spécialement chargée du maintien de l'ordre et de la discipline.

Elle supplée la directrice pour ce qui concerne les obligations dont il est question à l'article 9.

Art. 28. — Les professeurs titulaires ou déléguées, les maîtresses chargées de cours et les institutrices primaires peuvent, sur leur demande, être chargées en outre des fonctions de maîtresse répétitrice.

TITRE II

DISCIPLINE INTÉRIEURE ET EMPLOI DU TEMPS

Art. 29. — Pour être admise dans un lycée de jeunes filles, l'élève doit être âgée de 6 ans au moins et subir avec succès l'examen prescrit par l'article 7 de la loi du 21 décembre 1880.

Art. 30. — Les demandes d'admission sont adressées à la directrice; elles sont accompagnées : 1° de l'acte de naissance de l'élève; 2° de son certificat de vaccine; 3° s'il y a lieu, des certificats qui lui ont été délivrés par les directrices des établissements où elle a commencé ses études.

La directrice, étant responsable du bon ordre et de la discipline du

lycée, a le droit de refuser l'admission d'une élève. Elle rend compte au recteur des motifs de son refus.

Art. 31. — Lorsqu'une élève ne peut pas assister à la classe, sa famille en prévient la directrice et lui fait connaître les motifs de l'absence.

Art. 32. — Les seules punitions autorisées dans les lycées de jeunes filles sont les suivantes :

1° La mauvaise note; 2° la tâche extraordinaire, qui ne peut consister que dans la rédaction d'un devoir ou la récitation d'une leçon; 3° l'exclusion momentanée de la classe ou de la salle d'étude, avec renvoi devant la directrice; 4° la réprimande par la directrice; 5° l'exclusion temporaire du lycée, la durée de l'exclusion ne devant pas excéder huit jours; 6° l'exclusion définitive.

Les trois premières sont infligées, sous la sanction de la directrice, par les professeurs ou par les maîtresses répétitrices.

L'exclusion définitive est prononcée par le recteur, sur la proposition de la directrice.

Lorsque l'élève est titulaire d'une bourse, son exclusion ne peut être prononcée que par le ministre.

Art. 33. — Indépendamment des prix et accessits auxquels donnent lieu les compositions, les récompenses suivantes peuvent être décernées aux élèves :

1° La bonne note;

2° L'inscription des devoirs au cahier d'honneur de la classe;

3° L'inscription au tableau d'honneur mensuel;

4° Le *satisfecit* délivré au nom de la directrice.

Le tableau d'honneur est dressé par la directrice, en assemblée des professeurs, et affiché seulement dans la classe.

Pour être inscrites au tableau d'honneur spécial, visé par l'article 11 du décret du 28 juillet 1882, les élèves boursières doivent avoir figuré chaque mois au tableau d'honneur ordinaire.

Art. 34. — Tous les samedis, la directrice donne lecture, en classe, du résumé des notes obtenues dans le cours de la semaine.

Art. 35. — L'emploi du temps dans les lycées de jeunes filles est réglé ainsi qu'il suit :

De 8 h. à 9 h. : Classe. — De 9 h. à 9 h. 15 : Récréation. — De 9 h. 15 à 10 h. 15 : Classe. — De 10 h. 15 à 10 h. 30 : Récréation. — De 10 h. 30 à midi : Étude, exercices, travaux à l'aiguille.

De midi à 1 h. 30 : Dîner, récréation. — De 1 h. 30 à 2 h. : Étude. — De 2 h. à 3 h. : Classe. — De 3 h. à 3 h. 15 : Récréation. — De 3 h. 15 à 4 h. 15 : Classe. — De 4 h. 15 à 5 h. : Récréation et goûter. — De 5 h. à 6 h. : Étude.

Si, dans certains lycées, il est reconnu nécessaire, par suite de convenances locales, de modifier les dispositions qui précèdent sur l'emploi du temps, ces modifications devront être soumises à l'approbation du recteur.

Art. 36. — Les classes vaquent les jeudis, les dimanches et les jours de fêtes réservées.

Des congés extraordinaires sont accordés à l'occasion du jour de l'an et des jours gras, le lundi de la Pentecôte et le 14 juillet.

L'époque et la durée des vacances de Pâques et de fin d'année sont fixées par le ministre, sur la proposition du recteur.

Art. 37. — Les professeurs ont droit aux vacances à partir du lendemain de la distribution des prix. Ils doivent être exactement de retour à leur poste la veille du jour fixé pour la rentrée des classes.

Les maîtresses répétitrices ne peuvent quitter le lycée pendant les vacances qu'avec l'autorisation de la directrice, qui fixe le temps de leur absence.

La directrice et l'économe ne peuvent jamais s'absenter du lycée en même temps.

TITRE III

EXAMENS, COMPOSITIONS ET PRIX

Art. 38. — Les examens de passage, institués par l'article 4 du décret du 14 janvier 1882, sont subis devant les professeurs de la classe, sous la présidence de la directrice.

Ils ont lieu quinze jours au moins avant la distribution des prix.

Art. 39. — Les élèves sont interrogées sur les matières qu'elles ont étudiées au cours de l'année, y compris les matières facultatives. L'examen ne comporte pas d'épreuves écrites, mais il est déposé sur le bureau, pour chaque élève, un dossier comprenant les compositions qu'elle a faites et les notes qu'elle a obtenues pendant toute l'année.

Art. 40. — La note pour chaque épreuve est proposée par l'interrogateur et fixée par tous les membres du jury. L'admission est prononcée à la majorité des voix.

Art. 41. — Les élèves qui n'ont pas satisfait à l'examen de passage peuvent s'y présenter de nouveau à la rentrée des classes. Celles qui échouent pour la seconde fois doivent doubler l'année. Les élèves boursières ne peuvent être autorisées que par le ministre à doubler une classe.

Art. 42. — Les procès-verbaux des examens de passage, accompagnés des listes des élèves admises ou ajournées, sont transmis au recteur.

Art. 43. — Le nombre des compositions dans chaque faculté est fixé par le recteur. L'ordre des compositions est indiqué dans un tableau dressé par la directrice, de concert avec les professeurs.

Art. 44. — Les points obtenus dans toutes les compositions de l'année comptent pour les prix et accessits de chaque faculté.

Les compositions de fin d'année, spéciales pour les prix, ont une valeur double.

Art. 45. — Les sujets des compositions de fin d'année sont choisis par les professeurs.

La durée de chaque composition pour les prix ne doit pas excéder deux heures, dans les cours de 1re, de 2e et de 3e année; trois heures, dans les cours de 4e et de 5e année.

Art. 46. — Le calcul des points se fait de la manière suivante :

Dans les classes qui réunissent vingt élèves au moins, les dix premières places dans chaque composition concourent pour les prix, la première comptant pour dix points, la seconde pour neuf, et ainsi de suite.

Dans les classes qui réunissent moins de vingt élèves, la première place n'est comptée que pour un nombre de points égal à la moitié du nombre total des élèves, si le nombre est pair, et à la moitié du nombre diminué d'une unité, s'il est impair.

Lorsque, par le calcul des points obtenus dans le cours de l'année et à la dernière composition, deux ou plusieurs élèves ont le même nombre de points donnant droit aux prix et accessits, celle des concurrentes qui a eu l'avantage dans la dernière composition obtient le prix ou l'accessit; toute mention *ex æquo* est interdite.

Art. 47. — Le nombre des prix et accessits dans chaque faculté est fixé ainsi qu'l suit : 1 prix pour 4 élèves; 1 prix et 1 accessit, de 4 à 9 élèves; 1 prix et 2 accessits, de 10 à 13 élèves; 1 prix et 3 accessits, de 14 à 19 élèves; 2 prix et 3 accessits, de 20 à 23 élèves; 4 accessits, de 24 à 27 élèves; 5 accessits, de 28 à 31 élèves; 6 accessits, de 32 à 35 élèves; 7 accessits, de 36 à 39 élèves; 8 accessits, de 40 et au-dessus, sans que ce nombre puisse être dépassé.

Art. 48. — La distribution des prix est présidée par le recteur ou par son délégué.

Tous les fonctionnaires du lycée sont tenus d'y assister. Un procès-verbal, sur lequel chacun d'eux appose sa signature, constate leur présence.

TITRE IV

DISPOSITIONS GÉNÉRALES.

Art. 49. — Un règlement spécial, délibéré en assemblée des professeurs et approuvé par le recteur de l'académie, déterminera, pour chaque lycée, les mesures de détail à prendre en vue d'assurer l'exécution du présent arrêté.

Art. 50. — Les dispositions des articles 4, 5, 7, 8, 19, 20, 21, 29 à 49 du présent règlement sont applicables aux collèges de jeunes filles.

Art. 51. — MM. les recteurs sont chargés de l'exécution du présent arrêté.

A. Fallières.

CIRCULAIRE

RELATIVE AUX COURS D'HISTOIRE DANS LES LYCÉES

(Du 6 août)

Monsieur le recteur,

Le Conseil supérieur avait, en 1880, exprimé le vœu qu'à titre d'essai les cours d'histoire, dans les classes de cinquième et sixième, fussent confiés à des professeurs spéciaux. Cette mesure a été appliquée à la plupart des lycées de première catégorie. Mais de sérieux inconvénients s'étant révélés dans la pratique, le Conseil supérieur a jugé dans la dernière session qu'il n'y avait pas lieu de continuer cette expérience et que les professeurs de grammaire, dans les cours de cinquième et sixième, devraient, comme par le passé, être chargés de l'enseignement historique dans leur classe. Je vous invite, en conséquence, à prendre des mesures pour qu'il soit déféré, dès la rentrée prochaine, au vœu du Conseil.

D'un autre côté, le nombre des heures attribuées à l'enseignement historique par les programmes de 1880 ayant été réduit dans les diverses clases, il convient de procéder à une nouvelle répartition de l'enseignement entre les professeurs d'histoire. Vous aurez, par suite, à me faire connaître, avant le 5 septembre, combien de professeurs d'histoire sont nécessaires pour chacun des lycées de votre ressort, en tenant

compte des réductions prévues dans la nouvelle organisation. Vous joindrez à ce renseignement un tableau de la répartition du service entre les professeurs maintenus et des propositions en faveur des professeurs chargés de cours ou délégués dont le concours serait devenu inutile dans chacun des établissements en question. Désireux avant tout de respecter les droits acquis, je suis bien résolu à prendre des mesures transitoires pour qu'aucun des fonctionnaires pourvus d'un titre régulier n'ait à souffrir de cette réforme.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée. A. FALLIÈRES.

ARRÊTÉ

INSTITUANT UN CONCOURS POUR LE RECRUTEMENT DE LA SECTION LITTÉRAIRE A L'ÉCOLE NORMALE SECONDAIRE D'ENSEIGNEMENT SPÉCIAL DE CLUNY

(Du 11 août)

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts.

Vu les décrets du 4 août 1881 et du 3 août 1884,

ARTICLE PREMIER. — Un concours pour l'admission à l'École normale secondaire de Cluny (section des lettres) sera ouvert le 1er octobre 1884.

ART. 2. — Les inscriptions seront reçues au secrétariat de chaque académie.

Les candidats produiront, en s'inscrivant : 1° leur acte de naissance, constatant qu'ils auront dix-huit ans au moins et vingt-cinq ans au plus au moment de l'ouverture du concours; 1° l'un des diplômes exigés par le décret du 3 août 1884; 3° un *curriculum vitæ*.

ART. 3. — L'examen portera sur les matières littéraires communes aux programmes du baccalauréat ès lettres, du baccalauréat de l'enseignement spécial et du brevet primaire supérieur.

Il comprendra des épreuves écrites et des épreuves orales.

Les épreuves écrites seront éliminatoires.

ART. 4. — Les épreuves écrites se feront au chef-lieu de chaque académie.

Les épreuves orales seront subies à Paris.

ART. 5. — Les épreuves écrites comprendront : 1° une composition sur un sujet de langue et de littérature françaises(durée,4 heures); 2° une composition sur un sujet d'histoire et sur un sujet de géographie (durée, 4 heures); 3° une composition sur un sujet de morale (durée, 3 heures).

ART. 6. — Les interrogations porteront : 1° sur la langue et la littérature françaises; 2° sur l'histoire de France; 3° sur la géographie de l'Europe; 4° sur la morale.

L'examen oral comprendra, en outre, la lecture et l'explication d'un texte français, choisi dans un auteur désigné au programme du brevet primaire supérieur.

ART. 7. — L'admission définitive des candidats sera prononcée par arrêté ministériel, sur la proposition du jury d'examen.

ART. 8.— MM. les recteurs sont chargés de l'exécution du présent arrêté.

A. FALLIÈRES.

Le Gérant : **G. MASSON.**

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16730.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis **Alfieri**, Sénateur du royaume d'*Italie*. — Docteur **Apathy**, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*. — Docteur **Arndt**, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*. — Docteur **F. Ascherson**, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Avenarius**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Zurich*. — Docteur **Biedermann**, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*. — Docteur **Bach**, Directeur de Realschule à *Berlin*. — **De Bilinski**, Recteur de l'Université de *Lemberg-Léopold*. — Docteur **Th. Billroth**, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*. — Docteur **Bucheler**, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*. — Docteur **Bucher**, Directeur du *Musée de l'Art moderne, appliqué à l'industrie*, à *Vienne*. — **P. Buisson**, publiciste à *Londres* (Angleterre). — Docteur **Christ**, Professeur de philosophie à l'Université de *Munich*. — Docteur **Claes Annerstedt**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Guillaume Creizenach**, Privat-docent de l'Université de *Leipzig*. — Docteur **Czihlarz**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **A.-V. Druffel**, Privat-docent à l'Université de *Munich*. — Baron **Dumreicher**, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*. — Docteur **d'Espine**, Professeur de médecine à l'Université de *Genève*. — Docteur **L. Felmeri**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie). — Docteur **Théobald Fischer**, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*. — Docteur **A. Fournier**, Professeur d'histoire à l'Université de *Vienne*. — Docteur **Friedlaender**, Directeur de Realschule, à *Hambourg*. — **L. Gildersleeve**, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore). — Docteur **Hermann Grimm**, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Grünhut**, Professeur de droit à l'Université de *Vienne*. — Docteur **W. Hartel**, Professeur de philologie à l'Université de *Vienne*. — **L. de Hartog**, professeur à l'Université d'*Amsterdam*. — Docteur **Hitzig**, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*. — Docteur **Joseph Hornung**, Professeur de droit à l'Université de *Genève*. — Docteur **Hug**, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*. — **Louis Hymans**, Publiciste, à *Bruxelles*. — Docteur **Hollenberg**, Directeur du Gymnase de *Creuznach*. — Docteur **R. von Ihering**, Professeur de droit à l'Université de *Gœttingue*. — Docteur **Ionckbloet**, Professeur de littérature à l'Université de *Leyde*. — **Jacquinot**, Professeur à l'Université *Harvard* (États-Unis). — Docteur **Kekulé**, Professeur à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Kohn**, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*. — **Krück**, Directeur du Réalgymnase de Würzbourg. — The Rev. **Brooke Lambert**, D. D, à *Greenwich*, S. E. — Docteur **Laur**, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*. — Docteur **A. P. Martin**, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine). — Docteur **Neumann**, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*. — Docteur **Nöldeke**, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*. — — Docteur **Paulsen**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Berlin*. — **Jean Pio**, Chef d'institution à *Copenhague*. — **Eugène Rambert**, Professeur à l'École polytechnique de *Zurich*. — Docteur **Randa**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **Reber**, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*. — **Rivier**, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*. — **Rouland Hamilton**, publiciste à *Londres*. — Docteur **Arnold Schaefer**, professeur d'histoire à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Sjöberg**, Lecteur à *Stockholm*. — Docteur **Siebeck**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*. — Docteur **Steenstrup fils**, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*. — Docteur **Steyn-Parvé**, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande. — Docteur **L. Von Stein**, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*. — Docteur **De Stintzing**, Professeur de droit à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Stoerk**, professeur à l'Université de *Greifswald*. — Docteur **Joh. Storm**, Professeur à l'Université de *Christiania*. — Docteur **Stoy**, Professeur de philosophie et de pédagogie à l'Université d'*Iéna*. — Docteur **Thoman**, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*. — Docteur **Thomas**, Professeur à l'Université de *Gand*. — Docteur **Thomson**, Professeur à l'Université de *Copenhague*. — **Thorden**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Joseph Unger**, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*. — Docteur **Voss**, Chef d'institution à *Christiania*. — Docteur **O. Willmann**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Prague*. — Commandeur **Zanfi**, à *Rome*. — Docteur **Zarnke**, Professeur de philologie à l'Université de *Leipzig*.

G. MASSON, ÉDITEUR
LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE
120, boulevard Saint-Germain, en face de l'École de Médecine

DICTIONNAIRE USUEL

DES

SCIENCES MÉDICALES

PAR LES DOCTEURS

A. DECHAMBRE, MATHIAS DUVAL, L. LEREBOULLET

1 volume très grand in-8°, imprimé sur 2 colonnes

Le DICTIONNAIRE que nous annonçons aujourd'hui est *nouveau*, c'est-à-dire qu'il est fait d'un bout à l'autre sur un même plan, et d'après les résultats modernes de la science.

Il est *usuel*, c'est-à-dire que les auteurs se sont constamment préoccupés, et dans le choix des matières et dans l'agencement et la rédaction des articles, des besoins quotidiens des lecteurs, médecins praticiens, étudiants, hommes de science, que leurs lectures ou leurs travaux amènent à faire une courte incursion sur le domaine de la médecine et de la psychologie, enfin gens du monde qui cherchent dans un moment d'urgence un renseignement ou même un conseil.

Enfin, il est vraiment le *Dictionnaire des sciences médicales*, c'est-à-dire qu'il comprend — et le cadre en est vaste — tout ce que la médecine revendique comme de son domaine.

Les articles de psychologie, de physiologie et de pathologie générales, de jurisprudence médicale, de médecine légale, d'hygiène, d'anthropologie, de climatologie, de déontologie, y occupent une place importante à côté des articles de médecine et de chirurgie proprement dits; et le lecteur y trouvera un exposé assez complet des sciences physiques, chimiques et naturelles, pour suffire à tous ceux qui s'occupent de questions scientifiques, aussi bien qu'aux étudiants qui préparent leurs examens.

PRIX DU VOLUME BROCHÉ : **25** FR.; — RELIÉ EN DEMI-CHAGRIN : **30** FR.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16730.

DEC 23 1921

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

QUATRIÈME ANNÉE. — N° 11

15 Novembre 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

Sommaire du N° 11 du 15 Novembre 1884

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 *de chaque mois.*

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, UN an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

NOTA. — Pour les membres de la Société d'Enseignement supérieur, le service de la Revue internationale est compris dans le prix de la cotisation annuelle.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

LES PRINCIPES RÉGULATEURS DE L'ENSEIGNEMENT EN PRUSSE

Il est aussi dificile, je crois, d'observer avec justesse les institutions d'un peuple étranger que d'habituer ses yeux à voir dans l'obscurité. Je n'ai pas la prétention de faire connaître les écoles prussiennes aux lecteurs si instruits de cette Revue. Ils savent comme moi qu'on ne peut espérer, en quelques articles, approfondir ou même effleurer un sujet si vaste et si important. Si donc je me risque sur ce domaine, dont je connais du moins l'étendue, ce n'est pas pour le décrire dans son ensemble et y noter les moindres particularités; une telle entreprise serait au-dessus de mes forces. J'ai voulu seulement (qu'on me pardonne la comparaison) m'arrêter à quelques carrefours et quelques embranchements de route, pour y poser des poteaux indicateurs. Je recommencerai, sans doute, un chemin qui a été souvent parcouru, je montrerai de nouveau ce qui a déjà été vu ; mais il y a plusieurs manières de voir les choses ou plutôt de les regarder. On peut les observer sous des angles différents, aux diverses heures du jour, sous le soleil ou dans l'ombre, par masses ou bien isolées.

Les Français qui vont s'instruire à l'étranger sont en général des professeurs ou des savants chargés de missions ; chacun d'eux poursuit un but bien déterminé. Tel visitera les bibliothèques, tel

autre les laboratoires. Il en est qui suivent le cours d'un professeur d'Université ou la conférence d'un directeur de séminaire. Plusieurs entrent dans les écoles et s'initient aux méthodes en regardant enseigner. De retour, ils rédigent, s'il le faut, un rapport plus ou moins complet, plus ou moins pénétrant, sur l'objet spécial de leurs études.

Rien de plus utile pour eux et pour autrui. Nous saisissons ici même avec empressement les occasions qui nous sont offertes de publier ces travaux presque toujours consciencieux, qui nous ouvrent parfois des horizons nouveaux, et où les plus savants et les mieux informés trouvent encore à apprendre. Le ministère qui reçoit la plupart de ces monographies, depuis bien des années, doit posséder une collection singulièrement variée et curieuse ; et on aimerait à consulter ce dépôt privé comme on consulte les dépôts publics. Peut-être de la réunion de tant d'œuvres diverses, serait-il possible de dégager quelques vues d'ensemble sur l'organisation de l'instruction publique dans les pays étrangers. Ce sont précisément ces idées générales que l'on chercherait en vain dans l'une ou dans l'autre de ces monographies. Leur principal mérite à toutes est précisément d'être des études spéciales. Le seul rapport un peu compréhensif que nous possédons sur les écoles allemandes est celui de Cousin qui a bien vieilli. Je ne parle pas de M. Bréal. Ses très remarquables essais pédagogiques ont surtout trait aux méthodes et le bout de l'oreille du grammairien y perce visiblement sous la peau du réformateur.

Quant aux études publiées par la Société d'Enseignement supérieur, elles ont, dans leur ensemble, une incontestable valeur historique, mais l'organisation universitaire était leur cadre naturel et la limite qu'elles avaient dû se tracer.

Ce travail de généralisation et de synthèse nous paraît cependant nécessaire pour bien connaître et surtout pour bien apprécier le système de l'instruction publique en Prusse. Sans doute la Prusse est peut-être de tous les pays celui où la séparation — tant au point de vue administratif qu'au point de vue pédagogique — entre les trois ordres d'enseignement : primaire, secondaire, supérieur, est la plus profonde et la mieux tranchée. On n'y voit pas, comme en France, au chef-lieu académique, un haut fonctionnaire qui a sous sa surveillance et sous sa direction tous les établissements publics d'instruction. Les écoles élémentaires y sont placées sous l'autorité du magistrat des villes, de la *schuldeputation*, des inspecteurs locaux ou de cercles ; les écoles supé-

rieures sont régies par le collège scolaire provincial (Provinzial-Schulcollegium). Les Universités se gouvernent à peu près elles-mêmes et correspondent directement avec le ministre ou par l'intermédiaire d'un représentant spécial de l'État ou curateur. Voilà un système, gradué sans doute au point de vue des études, mais qui ne rappelle en rien notre hiérarchie administrative.

De même, en Prusse, chacune des catégories d'écoles a son histoire bien distincte et dont le développement peut être envisagé isolément, comme celui de lignes parallèles; les Universités, depuis le xv[e] siècle, les gymnases depuis la réforme, les realschulen depuis les essais de Semler, de Hecker et de Spilleke, vers le milieu et vers la fin du xviii[e] siècle, les écoles du peuple (Volkschulen) depuis Luther ou plutôt depuis les *principia regulativa* de 1727. On peut donc être tenté d'étudier à part l'une ou l'autre de ces catégories d'écoles, comme un tout parfait, sans chercher à saisir les liens plus ou moins étroits qui les unissent et à déterminer la place relative qu'elles occupent dans l'ensemble du système scolaire.

Nous croyons qu'il faut réagir contre ces tendances particularistes. Dans les sciences morales, les faits, étudiés isolément, ne prouvent rien. Les récents travaux de certaine école de critique nous montrent l'écueil qu'il faut éviter. Les historiens de notre Révolution, en appliquant à l'étude de la vie morale des peuples les procédés des sciences naturelles, ont observé l'histoire avec des yeux de myopes. Les arbres leur ont caché la forêt. Ils n'ont pas mieux réussi dans leurs curieuses herborisations que les sectaires qui cherchent dans le passé la leçon du présent ou dans le présent la leçon du passé.

J'étais parti pour l'Allemagne avec l'idée préconçue qu'il ne fallait pas seulement étudier à part chacune des catégories d'établissements, et, dans chacune de ces catégories, les points importants: dans les Universités, l'autonomie; dans les écoles secondaires, l'externat, le rôle des directeurs qui sont les véritables inspecteurs de leur corps enseignant, la rivalité des gymnases et des realschulen; dans les écoles élémentaires, les méthodes et l'esprit national de l'enseignement. J'ai voulu connaître aussi, au moins dans ses grandes lignes, l'histoire générale des études en Prusse, des rapports de l'État avec l'individu d'une part, avec les communes et les associations religieuses d'autre part, et de quelle façon se posent dans ce pays conservateur ces grands problèmes : liberté d'enseignement, décentralisation, laïcité. Quand une nation n'a pour ainsi dire pas d'histoire parlementaire,

quand, depuis le ministre jusqu'au simple commis, elle possède une hiérarchie de fonctionnaires qui appliquent les règlements avec une rigoureuse ponctualité, c'est dans les documents administratifs qu'on trouve les plus précieux renseignements, et c'est là que nous avons cru devoir les chercher. Mais ces documents administratifs n'auraient aucun sens si on ne les étudiait à la lumière des principes traditionnels qui depuis des siècles dirigent la politique de la dynastie des Hohenzollern. Dans une aristocratie protestante, comme la Prusse, ces mots : instruction du peuple, liberté d'enseignement, décentralisation, laïcité, que nous prononcions tout à l'heure, ont une acception particulière que nous serions impuissants à comprendre avec nos idées françaises.

En voici un exemple : nous avons une haute idée de l'enseignement primaire en Allemagne. On répète partout, sans trouver de contradicteurs, que c'est le maître d'école prussien qui a vaincu l'Autriche à Sadowa et la France à Sedan. Je n'aurais garde de contester un fait aussi bien établi. Mais, parmi ceux qui l'affirment avec conviction, plus d'un serait peut-être étonné d'apprendre que le grand développement de l'instruction primaire en Prusse ne date guère que d'une vingtaine d'années, qu'à Berlin même, au commencement de ce siècle, plus d'un tiers des enfants manquaient d'instruction, et que c'est vers 1863 seulement qu'on y a jeté les premières bases de l'admirable organisation scolaire qui fonctionne aujourd'hui. Oui, cette capitale d'un pays qui exerce aujourd'hui une véritable hégémonie sur toute l'Europe ne dépensait en 1821 que 3,000 marks pour l'entretien de 6 écoles de pauvres avec 7 maîtres et 500 enfants. L'instruction du peuple était abandonnée à des écoles privées qui n'offraient aucune garantie, ou à des associations religieuses qui ne possédaient que peu de ressources. En 1855, on trouvait encore dans quelques-unes des régions de l'ancienne Prusse, notamment en Poméranie, des maîtres d'école ambulants qui allaient de porte en porte donner l'instruction dans les familles et ne recevaient d'autre salaire qu'un fixe de 25 à 30 thalers par an, la table et le lit dans les maisons où ils étaient de passage. Aujourd'hui même, les statistiques officielles constatent que, si le principe de l'obligation est appliqué avec rigueur, les conditions dans lesquelles l'instruction se donne sont loin d'être parfaites partout et que, sur une population scolaire de 4,367,456 enfants pour toute la Prusse, 1,836,299 seulement recevaient en 1881 une éducation tout à fait normale. On rencontrait encore à cette date, dans toutes les provinces, des écoles avec un seul maître pour 200, 250 et jus-

qu'à 280 écoliers. Dans 25,000 localités qui manquaient d'écoles, les enfants étaient obligés de chercher l'instruction au dehors, assez souvent à de grandes distances. Aujourd'hui même, on évalue à 10,000 le nombre de maîtres nouveaux qu'il serait nécessaire de recruter pour assurer le fonctionnement régulier de l'instruction primaire dans tout le royaume.

Si je suis entré dans ces détails, ce n'est pas pour médire de l'instruction primaire en Prusse. Quiconque lira avec attention l'admirable rapport statistique que vient de publier M. le Dr Schneider, conseiller au ministère des cultes, sera frappé, comme moi, du prodigieux essor qu'y a pris l'instruction primaire dans ces dernières années, des sacrifices immenses consentis par l'Etat et les communes, de la sollicitude constante du gouvernement et des municipalités pour appliquer partout le principe de l'obligation et assurer les bienfaits de l'instruction, dans la mesure du possible, aux enfants des hameaux les plus pauvres, perdus au fond des bois, des marais, ou sur des montagnes couvertes presque toute l'année par les neiges. Les résultats considérables obtenus en si peu de temps méritent d'autant plus notre admiration que l'administration prussienne a de très grandes difficultés à surmonter. Je ne parle pas de la diversité des langues, de ces 410,380 enfants en majeure partie Danois ou Polonais, qui ne comprennent pas un mot d'allemand, mais bien plutôt de l'énorme accroissement de la population dans les grandes villes. A Berlin, le nombre des habitants s'est élevé de 1871 à 1880 de 826,341 à 1,222,385. La population des sept plus grandes villes de la monarchie, y compris Berlin, s'est accrue, dans cette même période, de près de 33 p. 100 en moyenne, et celle des 23 villes qui suivent par ordre d'importance, de près de 43 p. 100. On comprend combien il est difficile pour l'État et pour les municipalités de faire face à ces besoins sans cesse renaissants, d'autant plus que l'accroissement de la population subit de perpétuelles oscillations. Ces chiffres, qu'il m'a paru utile de relever, prouvent du moins que l'instituteur prussien n'est pas le seul auteur de nos revers; que, s'il faut les attribuer pour une part à la supériorité des écoles allemandes, il est juste de citer en première ligne celles de ces écoles qui, en 1870, avaient atteint un bien plus haut degré de prospérité que les écoles primaires : je veux parler des gymnases, des realschulen et surtout des Universités, et il me semble que cette statistique peut servir d'avertissement à notre Chambre des députés, si prodigue pour l'enseignement primaire, si avare pour l'enseignement supérieur.

Les Allemands ont publié comme nous que leurs maîtres d'école avaient droit à leur reconnaissance, mais peut-être, sous la même louange, n'enfermaient-ils pas la même idée que nous, En faisant respecter rigoureusement le principe de l'obligation et en multipliant, autant qu'il peut, le nombre de ses écoles élémentaires, le gouvernement prussien poursuit un but particulier. La démocratie française, en répandant l'instruction, cherche surtout à éclairer le suffrage universel. La monarchie prussienne est loin sans doute d'être hostile à la diffusion des lumières ; mais son principal objectif, dans les écoles primaires, est moins de développer les intelligences que de discipliner les volontés. Il faut à une république des citoyens capables; il faut à une monarchie des sujets obéissants.

Cet exemple nous ramène à l'idée que nous émettions tout à l'heure, à savoir qu'il est indispensable de connaître l'histoire générale de la Prusse et les principes traditionnels qui dirigent sa politique, pour bien comprendre ses institutions scolaires et pour en apprécier la valeur et la portée.

D'autres exemples achèveront d'expliquer ma pensée. La Prusse, où tout le personnel enseignant est laïque, est bien éloignée cependant d'appliquer la *laïcité* telle que nous la comprenons en France. Dans un pays catholique, le Kulturkampf signifie : guerre au cléricalisme. Dans un pays protestant, il signifie seulement : prédominance de l'esprit protestant sur l'esprit catholique. Tandis qu'en France l'enseignement religieux a été banni des écoles, en Prusse il continue à y régner en maître. Il n'est pas même facultatif, il est obligatoire. Dans les écoles élémentaires, à part quelques grandes villes, il est le pivot de l'enseignement tout entier. Presque toutes les écoles élémentaires, et même la plupart des écoles dites moyennes et supérieures, en Allemagne, c'est-à-dire les gymnases, les realschulen, les écoles bourgeoises, les séminaires, ont encore en réalité un caractère *confessionnel;* c'est-à-dire que l'unanimité des maîtres y appartient à un des cultes chrétiens : tous protestants ou tous catholiques. La *laïcité* dans le sens de la suppression de l'enseignement religieux a aujourd'hui très peu de partisans dans la patrie de Kant, de Gœthe et de Hegel. Elle est en horreur chez les héritiers du grand Frédéric. Je ne sais guère que le parti progressiste, si affaibli depuis les dernières élections, qui réclame, en même temps que le régime parlementaire, une laïcité relative dans les écoles publiques. En 1884, on comptait en Prusse 181 inspecteurs laïques de cercle pour 12,533 écoles, et 720 inspecteurs de cercle

ecclésiastiques pour 21,262 écoles. Quant aux inspections locales, elles se répartissaient à la même date entre 9,668 ecclésiastiques pour 26,393 écoles et 1,270 laïques pour 3,015 écoles.

Il ne faudrait pas davantage juger avec les idées françaises l'application que reçoivent en Allemagne les grands principes de la liberté d'enseignement et de la liberté de conscience. Tandis que chez nous l'État, au nom de je ne sais quel droit, qui est en réalité le droit du plus fort, a eu, sous tous les régimes, une tendance à invoquer des prérogatives que la législation existante ne lui accorde pas, la tradition du gouvernement prussien est de tolérer l'exercice de libertés individuelles et locales qui ne sont pas consacrées par la loi.

En droit, la liberté d'enseignement n'existe pas en Prusse. L'Allg-Landrecht, ou droit public de Prusse, est formel sur ce point. On y lit que les écoles et les Universités sont des institutions d'État, que ces établissements ne peuvent être établis qu'au su et avec l'autorisation de l'État, et qu'ils sont tous indistinctement soumis à la surveillance de l'État. La Constitution du 31 janvier 1850 reconnaissait, il est vrai, la liberté d'enseignement sous certaines conditions; mais, dans un article spécial, elle faisait dépendre l'application de ce principe de la publication d'une loi générale sur l'enseignement. Or, cette loi, déjà préparée en 1801 par Massow, élaborée à nouveau par le conseiller d'État Süvern, en 1819, puis par le ministre des cultes, Ladenberg, en 1850, et soumise aux Chambres; reprise par le ministre Bethmann-Hollweg, en 1862, et ensuite, dans un esprit différent, par les ministres von Muhler (1869) et Falk (1876), n'a jamais abouti; elle est encore à l'état de projet. L'État a donc, en réalité, encore aujourd'hui le monopole de l'enseignement; mais il le partage avec les municipalités et les associations religieuses, et il n'en abuse pas trop vis-à-vis des individus, au moins pour les écoles primaires et moyennes, car il n'y a pas en Prusse d'Universités libres. Quant à son droit de contrôle il l'exerce sérieusement et avec suite, on peut même dire avec indiscrétion, dans tous les établissements privés.

En revanche, l'égalité des citoyens, reconnue en droit au profit des juifs, est presque illusoire dans la pratique. Jusque dans ces derniers temps, ils étaient à peu près exclus du corps enseignant, comme ils continuent à l'être du corps des officiers. On pouvait lire il y a quelques années, dans le règlement des examens *pro facultate docendi* dans les écoles supérieures, le passage suivant : « Les candidats juifs qui désirent obtenir de la commis-

sion d'examen un certificat d'aptitude à enseigner dans les écoles supérieures, peuvent être admis aux épreuves dans les conditions réglementaires. Mais on devra les avertir qu'en passant l'examen, ils n'acquièrent aucun droit au stage professionnel, ni à un emploi de professeur dans les écoles supérieures de confession chrétienne de la monarchie. »

Une circulaire ministérielle du 6 avril 1870 a supprimé cette disposition par des considérants significatifs : « Attendu qu'aucun candidat, reçu à l'examen, n'acquiert par là le droit de réclamer un emploi... » La situation s'est un peu modifiée depuis, et on trouve quelques maîtres appartenant à la religion israélite dans les écoles supérieures de Berlin et de quelques grandes villes. Si l'administration se montrait plus bienveillante, il ne lui serait certainement pas difficile de trouver des candidats de cette confession ; car il y avait en 1879, dans les gymnases et realschulen de Prusse, 90,000 élèves protestants, 22,000 catholiques et 13,000 juifs. A la même époque, la population totale du pays comprenait 16,600,000 protestants, 8,600,000 catholiques et 350,000 juifs.

Nous ne prétendons pas tirer de ces chiffres des conclusions exagérées ni prononcer surtout le gros mot d'intolérance. Ce n'est pas de gaieté de cœur, c'est sans doute pour se conformer au vieux principe des écoles confessionnelles que l'administration prussienne persiste dans une pratique en apparence aussi inique. Un gouvernement sage et fort n'a aucun intérêt à mettre ainsi hors du droit une minorité de citoyens riches, instruits et actifs, et qui, dans les crises les plus décisives de leur histoire nationale, n'ont marchandé ni leur or, ni leur sang à la patrie..

Les quelques faits caractéristiques que nous venons de citer sur la laïcité, sur la liberté de l'enseignement, sur l'égalité des cultes dans les écoles de Prusse suffiront, je pense, à indiquer dans quel esprit sera conçu notre travail. Notre intention n'est pas de parler des plans d'études, des méthodes, ou du moins nous n'en parlerons que dans la mesure où l'examen des livres de classe ou des matières d'enseignement pourra nous fournir quelques éclaircissements sur l'esprit général de l'instruction publique ou privée. Notre étude sera surtout politique. Nous rechercherons d'abord dans l'histoire de Prusse quels sont les principes qui ont inspiré le gouvernement dans l'organisation et la direction des écoles depuis le siècle dernier. Nous étudierons ensuite la constitution actuelle du système scolaire et les principaux rouages administratifs.

Après avoir décrit en quelques mots la composition du minis-

tère de l'instruction publique et distingué les différentes catégories d'écoles, nous nous arrêterons longuement sur l'histoire et sur le rôle des autorités provinciales et municipales, particulièrement à Berlin. Tout ce qui touche aux droits de l'État et des communes, et aux libertés individuelles sera l'objet d'un examen attentif. Les examens qui conduisent directement ou indirectement aux carrières publiques rentrent naturellement dans notre programme.

Peut-être essayerai-je de conclure cette étude par quelques réflexions générales. Après avoir suivi dans le présent la trace des traditions du passé, il ne serait pas sans intérêt de formuler quelques hypothèses pour l'avenir. Si la Prusse, comme la plupart des pays de l'Europe, avait su imposer à ses rois le gouvernement parlementaire, il ne serait pas trop difficile en interrogeant les prétentions, et en calculant la force respective des partis, de prévoir le triomphe final de certaines tendances ou de certains principes. Mais le régime actuel laisse trop de place au pouvoir personnel, pour qu'il nous soit possible de risquer autre chose que des conjectures très timides. L'arbitraire trompe toutes les prévisions et il se joue de la logique des événements.

Ed. DREYFUS-BRISAC.

(*A suivre.*)

LES ORIGINES

DE L'ÉCOLE DES CHARTES

ET

DU COMITÉ DES TRAVAUX HISTORIQUES AU XVIII[e] SIÈCLE

La plupart des écoles destinées au recrutement des services publics datent du dernier siècle. L'Université, au moyen de ses Facultés de théologie, de droit et de médecine, pourvoyait suffisamment depuis six cents ans au recrutement du clergé, de la magistrature et du barreau, de la corporation des médecins et, dans une certaine mesure, des chirurgiens ainsi que des pharmaciens; mais ce n'était pas autour de ses chaires que les futurs militaires, marins et ingénieurs, allaient puiser les connaissances techniques qui leur étaient indispensables pour remplir leur mission d'une façon profitable au pays. Il fallut donc recourir à des établissements spéciaux qui furent fondés à Paris et dans les provinces. La science pédagogique aurait eu, elle aussi, son école attitrée, comme le demandaient les hommes considérables qui furent, à cette époque, les zélés promoteurs des réformes de l'instruction publique, si l'institution des agrégés de philosophie, des lettres et de grammaire, n'avait, en partie, suppléé à cette lacune, dès l'année 1766.

Mais, en parcourant la liste nombreuse de ces écoles vouées à l'enseignement des sciences, des lettres et des arts, on cherche en vain un établissement consacré aux études historiques. Est-ce à dire que la sollicitude du gouvernement ne se fût point arrêtée sur un objet d'une telle importance et qu'à l'époque où vivaient dom Calmet et le président Hénault, les hommes qui se sentaient attirés vers une science aussi séduisante se trouvassent dépourvus de tout instrument de travail? C'est la question à laquelle nous avons essayé de répondre dans les lignes qui vont suivre.

I

Il existait à Paris, bien avant la Révolution, une communauté d'écrivains-jurés constituée en 1570, et à laquelle le lieutenant civil Meuron avait donné un règlement qui fut approuvé par des lettres patentes du mois de novembre, même année. Cette corporation avait obtenu, en décembre 1727, d'autres patentes qui l'autorisaient à fonder, parmi ses membres, une *Académie d'écriture,* dont la première séance eut lieu le 25 février 1762. Reconstituée par un édit d'août 1776, elle dut, en vertu de l'article 39 de cette ordonnance, rédiger de nouveaux statuts qui reçurent la sanction et l'homologation royales, le 23 janvier 1779 et l'enregistrement au Parlement, le 12 mars suivant. Or, l'article 10 de l'édit, le seul qui nous intéresse ici, s'exprimait comme il suit :

« Les maîtres de la Communauté formeront un *Bureau particulier,* composé de 24 maîtres (la communauté en comprenait 150) lesquels s'occuperont de la perfection des caractères de l'écriture, *de la connaissance des anciennes écritures et de leurs abréviations, afin d'en faciliter le déchiffrement,* des opérations du calcul relatif au commerce, à la banque et à la finance, de la vérification des écritures et signatures, de la grammaire française relative à l'orthographe et des autres parties dépendantes de l'écrivain. »

L'article 12 prévoyait que, parmi les membres du bureau, on élirait, tous les deux ans, un directeur et un secrétaire et, annuellement, un professeur pour la vérification des écritures; les professeurs chargés des autres parties de l'enseignement pouvaient être choisis indistinctement parmi les membres du bureau et les agrégés.

L'institution, en tant que corps enseignant, avait donc une double mission : 1° donner cette instruction qui a reçu successivement la dénomination de *commerciale, professionnelle, moyenne, spéciale;* 2° former des jeunes gens capables de déchiffrer les anciennes écritures et, aptes par conséquent, à pouvoir devenir les auxiliaires des savants que le roi avait chargés de rechercher et de collectionner les documents relatifs à la législation et à l'histoire nationales.

II

En 1762, on avait formé, en effet, place Vendôme, un dépôt précieux d'archives à la tête duquel était placé celui-là même qui

avait eu l'idée de sa création, M. Moreau, premier conseiller du comte de Provence et historiographe de France; cet illustre érudit avait pour coopérateurs : M. Glier, pour la recherche et les catalogues des chartes et autres monuments historiques; M. Moreau-Dufourneau, avocat au Parlement, pour la recherche de toutes les matières de la législation, de la jurisprudence, et la composition des tables générales; M. Valcourt, pour les détails de la correspondance et l'emploi des fonds destinés aux travaux ordonnés par M. le garde des sceaux. M. Thoumin était, en outre, autorisé par le gouvernement pour la recherche des actes (1).

Ainsi, par le cours de déchiffrement des anciennes écritures et par le dépôt placé sous la direction de Moreau, on avait sous la main ces instruments d'étude que l'on va se procurer aujourd'hui à l'École des chartes et dans l'immense collection des archives nationales; nous sommes d'autant plus autorisé à émettre cette opinion que, pendant bien des années après son installation, l'École des chartes comptait seulement deux cours ayant pour objet : l'un, d'apprendre *à lire les anciens manuscrits;* l'autre, *d'expliquer les dialectes du moyen âge*. D'autre part, en comparant le texte de l'ordonnance du 22 février 1821 avec les faits relatés dans cette notice, il sera facile de constater que l'ancien élève de Moreau, devenu le roi Louis XVIII, a voulu faire revivre les institutions existantes sous les règnes de son aïeul et de son frère, en associant d'une façon encore plus intime l'enseignement de la paléographie à l'étude des manuscrits du moyen âge et en confiant à l'Académie des inscriptions la publication de ces documents (2).

Car il importe de remarquer que le plan conçu par Moreau,

(1) Il est évident que les curés, maîtres d'école, maires, syndics, etc., devaient connaître les anciennes écritures; mais où donnait-on cet enseignement dans le reste de la France? On ne saurait le dire.

(2) Ordonnance du 22 février 1821, instituant une École des Chartes.

Louis, par la grâce de Dieu, etc.

Voulant *ranimer* un genre d'études indispensable à la gloire de la France et fournir à notre Académie des Inscriptions et Belles-Lettres tous les moyens nécessaires pour l'avancement des travaux historiques confiés à ses soins.

Nous avons ordonné et ordonnons ce qui suit :

Article premier. — Il y aura à Paris une École des Chartes dont les élèves recevront un traitement.

Art. 2. — Les élèves de l'École des Chartes ne pourront excéder le nombre de douze. Ils seront nommés, par Notre Ministre de l'Intérieur, parmi les jeunes gens de vingt à vingt-cinq ans, sur une double liste qui sera présentée par notre *Académie des Inscriptions et Belles-Lettres*.

Art. 3. — On apprendra aux élèves de l'École des Chartes à lire les divers manuscrits et expliquer les dialectes français du moyen âge.

Art. 4. — Les élèves seront dirigés dans cette étude par deux professeurs

et adopté par le roi Louis XVI, ne consistait pas à publier les anciennes ordonnances des rois de France, œuvre d'un caractère tout juridique, commencée depuis depuis 1723 par M. de Laurière et continuée par MM. Secousse, de Villevault et de Bréquigny; il comprenait la recherche, le classement et la publication des documents de toute nature, comme le mentionne le préambule de l'arrêt du Conseil d'État du 3 mars 1781, où on lit ces mots :

« Sa Majesté, s'étant fait représenter les ordres donnés par le feu roi en 1762, pour former un Dépôt d'*histoire* et de *droit public*, qui, renfermant des doubles des inventaires de toutes les archives royales appartenant à Sa Majesté et des copies de tous les monuments qu'elle fait rechercher et recueillir dans les *chartriers* des *églises* et des *particuliers*, pût fournir aux savants tous les moyens qui leur manquent d'ajouter à leurs connaissances et procurer à ceux d'entre eux dont elle voudra employer les travaux tous les matériaux d'une collection plus précieuse et plus utile pour la France que ne l'est celle de Rymer (1) pour l'Angleterre, etc. »

L'arrêt précité eut pour effet de réunir en un seul cabinet : 1° la bibliothèque et le dépôt établis par l'arrêt du Conseil du 31 octobre 1759 et contenant le recueil de toutes les lois relatives à l'administration publique; 2° le dépôt des chartes établi en 1762 (M. Moreau fut confirmé dans la charge de bibliothécaire et garde de ce dépôt). L'arrêt prescrivait, en outre, que « quant à la partie du cabinet qui intéresse les *monuments historiques, la recherche des anciennes chartes*, et la collection de tous les titres que Sa Majesté *compte faire un jour publier et imprimer*, comme elle exige l'activité d'un travail continuel qui puisse et encourager et juger les recherches des savants employés par ses ordres, elle continuera d'être placée dans la maison qui lui a

choisis par Notre Ministre secrétaire d'État de l'Intérieur, l'un au Dépôt des manuscrits de Notre Bibliothèque royale de la rue de Richelieu, l'autre au Dépôt des archives de notre royaume.

Art. 5. — Les professeurs et les élèves de l'École des Chartes sont sous l'autorité du *Conservateur des manuscrits du moyen âge de Notre Bibliothèque royale de la rue de Richelieu* et sous celle du *Garde général des archives du royaume*, chacun en ce qui le concerne spécialement et dans l'ordre de leurs attributions respectives.

(1) Thomas Rymer, historiographe de Guillaume III, fut chargé par ce monarque de la publication des documents se rattachant aux relations de l'Angleterre avec les autres nations. Il remplit cette mission en faisant paraître, de 1704 à 1716, une collection, en 17 volumes, intitulée : *Fœdera, conventiones, litteræ et cujuscumque generis acta publica inter Reges Angliæ et alios quosvis Imperatores, Reges*, etc., travail considérable assurément, mais d'un caractère tout spécial aux affaires étrangères.

été assignée par le feu roi et conformément aux ordres par écrit qu'il a donnés. Veut et entend Sa Majesté que ledit cabinet continue d'être le *centre de toutes les recherches* que Sa Majesté a déjà ordonnées et qu'Elle pourra ordonner par la suite, pour acquérir de *nouvelles lumières sur l'histoire et sur le droit public du royaume et des provinces* dont il est composé. A l'effet de quoi, tous les gens de lettres employés par Sa Majesté aux dites recherches enverront et feront remettre au dit cabinet, à fur et à mesure de leurs découvertes, les copies des monuments qu'ils auront fait transcrire, pour en être rendu compte à M. le chancelier ou garde des sceaux de France... »

Les assemblées du comité des savants occupés à l'examen et au jugement des documents historiques devaient avoir lieu en présence du chancelier ou du garde des sceaux; c'était de ces dignitaires également que les Bénédictins de la congrégation de Saint-Maur et les autres gens de lettres recevaient leurs missions et les instructions rédigées par Moreau.

Le comité se composait, en 1782, de :

M. le Garde des sceaux de France.
M. Bertin, ministre d'État.
M. Moreau, historiographe de France, etc.
Dom Clément, bénédictin, l'un des auteurs de l'*Art de vérifier les dates* et continuateur du *Recueil des historiens de France*.
Dom Labat, continuateur du *Recueil des conciles*.
Dom Merle, historiographe de la province de Bourgogne.
Dom Turpin, historiographe de la province du Berry.
M. le marquis de Paulmy, ministre d'État.
M. de Bréquigny, de l'Académie Française et de l'Académie des Inscriptions.
M. l'abbé Lecoigneux, conseiller au Parlement de Paris.
M. de Saint-Genis, auditeur à la Chambre des Comptes de Paris.
Dom Grenier, historiographe de Picardie et chargé du dépouillement et de la copie de toutes les chartes de l'abbaye de Saint-Bertin.
Dom Poirier, garde des archives de l'abbaye de Saint-Germain-des-Prés.
Dom Lieble, bibliothécaire de l'abbaye de Saint-Germain-des-Prés.

CORRESPONDANTS OCCUPÉS AUX RECHERCHES DES MONUMENTS

Correspondants libres (séculiers).

M. l'abbé de Nélis, vicaire général de Tournai, président des États de Tournaisis, de l'Académie de Bruxelles, à Bruxelles.
M. de Chiniac, lieutenant général de la sénéchaussée d'Uzerches, auteur de la nouvelle édition de Baluze.
M. Duteil, de l'Académie des Belles-Lettres, à Rome.

M. Droz, conseiller au Parlement de Besançon, secrétaire perpétuel de l'Académie de la même ville.
M. Lambert de Barive, avocat, chargé du dépouillement des archives de Clugny.
M. l'abbé de Balanda, bibliothécaire de l'Université de Perpignan, pour les monuments du Roussillon et de la Catalogne.
M. l'abbé Afforti, chanoine de Saint-Rieul, à Senlis.

Correspondants de l'ordre de Saint-Benoit.

Dom Lenoir, historiographe de Normandie, pour la Normandie, le pays chartrain, etc.
Dom Berthold, prieur de Morey, en Franche-Comté.
Dom Villevieille, pour la Bourgogne et la Bresse.
Dom Deschamps, pour le Limousin.
Dom Quinser, pour l'Artois, la Flandre et le Hainault.
Dom Mulley, pour le Soissonnais.
Dom Col, pour le Limousin et la Marche.
Dom Fournier, pour la Champagne.
Dom de Vaynes, auteur du *Dictionnaire raisonné de diplomatique*.
Dom de Latour, pour l'Auvergne.

Avaient fourni des documents au Dépôt, les religieux, déjà décédés en 1782, dont les noms suivent :

Dom Fonteneau, historiographe du Poitou. (Il avait transmis beaucoup de documents relatifs au Poitou, à la Saintonge, à l'Aunis, etc.)
Dom Caffiaux, historiographe de la Picardie. (Une partie de ses manuscrits était possédée par le Dépôt.)
Dom Géroux. (Il avait adressé beaucoup de titres concernant l'histoire de l'Orléanais, la Touraine et les provinces voisines.)
Dom Housseaux. (Il avait dépouillé une partie des chartriers des provinces d'Anjou, de la Touraine et du Maine, dont il était historiographe.)
Dom Philémon Brillet, chargé des recherches pour la Champagne.
Dom Brugniatre, historiographe du Laonnais.

Déjà, vingt ans auparavant, le R. P. Général de la Congrégation de Saint-Maur, dans une lettre du 27 juillet 1762, avait promis de distribuer dans les provinces un grand nombre de ses savants confrères dès qu'ils auraient une connaissance plus particulière de l'objet et de la nature des travaux auxquels ils seraient destinés par leur Compagnie.

III

C'était déjà une grande pensée que celle d'avoir organisé un véritable service public pour la recherche des monuments se

rapportant à notre histoire nationale et d'avoir constitué, dans le comité dont Moreau était l'âme, un centre de direction des travaux à exécuter dans toute l'étendue du territoire; on fit plus. Afin que tant de richesses fussent mises à la disposition du public, il fut décidé que le catalogue en serait dressé et qu'on publierait même les manuscrits les plus importants de toutes les bibliothèques publiques et privées, qu'ils eussent pour objet l'histoire et la littérature, qu'ils se rapportassent à l'antiquité ou au moyen âge, à l'Orient ou à l'Occident; et, pour atteindre ce but, on fit appel à tous les érudits du royaume, comme cela résulte de l'avis publié dans la *Gazette de France*, n° du 1er janvier 1788, ainsi conçu :

« Le Gouvernement, après avoir formé à l'Observatoire un établissement pourvu des livres, des instruments et des fonds nécessaires pour y assurer un enseignement continu et l'observation constante des astres, s'est occupé d'un autre non moins important, mais dont le but est de ranimer l'étude des langues et des monuments historiques, de découvrir à la France des richesses qu'elle possède et qu'elle ignore, de lui en montrer l'usage, de faire jouir l'Europe entière de ce que peut fournir à l'histoire et à la littérature l'immense et précieuse collection de la Bibliothèque du Roi. Pour remplir ce but utile, intéressant et digne de la munificence royale, huit membres de l'Académie des inscriptions et belles-lettres ont été chargés de s'occuper à faire connaître, par des *notices exactes* et des *extraits raisonnés*, les manuscrits de la bibliothèque de Sa Majesté, à *traduire*, et même à *publier* dans leur langue originale, les pièces qu'ils jugeront dignes d'être publiées en entier. Trois académiciens examinent les *manuscrits orientaux;* deux, les *manuscrits grecs et latins*, et les trois autres, ceux qui concernent l'*histoire de France et en général les antiquités du moyen âge*. Ils ont commencé leur travail, et on vient *d'en publier* le premier volume in-4° (1). Pour donner à ce projet toute l'étendue et toute l'utilité dont il est susceptible, le Roi désire que l'exécution n'en soit point absolument concentrée dans son Académie, ni bornée aux manuscrits de sa bibliothèque. *Tous les savants, tant de la capitale que des provinces,* ont été invités aussi à faire connaître les manuscrits renfermés dans les dépôts *publics* et *particuliers,* où ils pourraient avoir

(1) Il sort de l'Imprimerie royale et se trouve chez le sieur Moutard, rue des Mathurins; prix 11 livres et 1 blanc.

C'est l'Académie des inscriptions qui est chargée actuellement de cette publication.

accès, à envoyer leur travail, sous le couvert du ministre, au secrétaire perpétuel de l'Académie, chargé d'en faire le rapport au comité et d'en former des volumes séparés dans lesquels l'auteur de chaque notice sera nommé à la tête de son ouvrage et qui serviront de suite aux volumes composés par les académiciens, comme ceux-ci pourront servir de suite aux mémoires de l'Académie (1). »

IV

En résumé, la France possédait, dans les dernières années de l'ancienne monarchie : 1° un cours de déchiffrement des anciennes écritures, ce qui impliquait évidemment un enseignement des anciens dialectes français, surtout si l'on observe qu'au moyen âge il était d'usage de se servir fréquemment de caractères abréviatifs ; 2° un comité de travaux historiques, centre dirigeant des recherches entreprises dans tous les dépôts d'archives publiques et privées du royaume ; 3° un comité spécialement chargé d'examiner les documents historiques et littéraires, d'en dresser le catalogue avec analyse raisonnée et de publier ceux d'entre eux qui en seraient jugés dignes. Par conséquent, il n'est pas téméraire d'avancer que plusieurs de nos institutions actuelles, telles que l'*École des chartes*, le *Comité des travaux historiques*, le *Comité des souscriptions*, la *Commission du catalogue des manuscrits des bibliothèques de France*, ont une origine bien antérieure à celle qui leur est officiellement attribuée. Si notre pays, sous Louis XIV et Louis XV, a tenu le premier rang parmi les nations civilisées, pour la littérature proprement dite, on voit qu'il n'avait pas non plus abandonné aux étrangers le vaste domaine de l'érudition historique, et que le plan si largement conçu par l'illustre Moreau était en pleine voie d'exécution quand survinrent les événements politiques qui renversèrent le trône et la vieille société française.

D'après la tradition reçue à l'École des chartes, c'est M. de Gérando qui aurait eu, dès 1806, l'idée de créer une sorte de

(1) On lit dans cette même *Gazette de France*, n° du 27 octobre 1788 : « La souscription pour la *Collection universelle des mémoires particuliers relatifs à l'histoire de France* sera pour les nouveaux souscripteurs de 54 livres par an, au lieu de 48 livres, à dater du 1er décembre 1788. Les anciens souscripteurs continueront de faire les renouvellements de leur souscription sur l'ancien prix de 48 livres. Il paraît 12 volumes par an aussi régulièrement que le travail peut le permettre. La quatrième année court. On souscrit, à Paris, chez le sieur Cuchet, libraire, rue et hôtel Serpente. »

Port-Royal où des savants âgés auraient formé aux travaux d'érudition des jeunes gens distingués par leurs études; approuvé sous réserve par Napoléon, ce projet, grâce aux instances du même homme d'État, aurait enfin abouti, en 1821. Cette tradition est parfaitement exacte mais incomplète; peut-on supposer, en effet, que Louis XVIII, qui avait eu pour professeur et plus tard pour conseiller M. Moreau, comme on l'a dit précédemment, ait eu besoin de l'intervention d'un tiers, si éminent fût-il d'ailleurs, pour apprécier l'importance d'une restauration des études historiques? Laissons donc à M. de Gérando la gloire d'être parmi nous l'un des fondateurs du droit administratif, et rendons à M. Moreau le mérite d'avoir, avec une énergie peu commune, préparé ce grand mouvement de recherches et de travaux historiques qui sera l'une des gloires de la France contemporaine et auquel l'École des chartes et le comité des travaux historiques ont pris une si grande part.

P. DES CILLEULS.

NOTES

SUR LES

SÉMINAIRES HISTORIQUES ET PHILOLOGIQUES

DES UNIVERSITÉS ALLEMANDES (1)

III

ORGANISATION DES SÉMINAIRES PRIVÉS

Il y a trois sortes de cours dans les Universités allemandes : les cours *publics* et gratuits; les cours *privés* pour lesquels les étudiants payent de 17 à 20 marks d'honoraires au professeur, et les cours *privatissimes*. Ce sont ces derniers qu'on appelle couramment les séminaires des professeurs. Mais ils ne sont publiquement désignés dans l'*Index lectionum* que par les mots *privatissimè* et *unentgeldlich,* cours « réservés et gratuits ». Quelquefois, à la suite de la mention du sujet traité dans le cours, on ajoute, les mots « sous forme d'exercices séminaristiques » (*in seminaristischen Behandlungen*).

Aucun maître n'est tenu d'avoir un séminaire. Il est à remarquer que pas un des professeurs d'histoire ou de philologie de l'Université de Berlin ne se refuse à ce qu'ils considèrent tous comme un devoir. L'histoire ancienne est représentée (2) par les séminaires de MM. Mommsen (exercices sur le domaine de l'histoire romaine) (3) et Curtius (exercices archéologiques-épigraphiques); l'histoire moderne par ceux de MM. J.-G. Droysen (exercices de la Société historique), Bresslau (exercices de la Société historique-diplomatique), H. Delbrück (exercices historiques), Koser (exercices historiques); la philologie, par ceux de MM. Huebner (exercices de la Société philologique) et Vahlen (exercices philologiques sur le *de Republica* de Cicéron), l'épigra-

(1) Voir la *Revue* du 15 octobre 1884.
(2) Semestre d'hiver 1882-1883.
(3) Ces titres sont traduits de l'*Index lectionum*.

phie grecque, par ceux de MM. Kirchhoff (exercices épigraphiques) et H. Droysen (explications d'inscriptions attiques) et enfin l'archéologie, par celui de M. Curtius, déjà cité, de MM. Furtwängler (exercices archéologiques au Musée royal) et Robert (explication de la description de l'Acropole d'après Pausanias). On voit que MM. Kirchhoff et Vahlen, quoique directeurs et professeurs du séminaire royal de philologie, ont aussi leur séminaire particulier. Enfin, rien n'empêche les *privat-docenten* de donner de telles leçons, au même titre que les professeurs ordinaires et extraordinaires. Parmi les maîtres que nous avons cités, MM. H. Droysen, Furtwängler, H. Delbrück et Koser n'étaient, en 1882, que *privat-docenten*. Tous les professeurs de l'Université tiennent en effet à surveiller et à diriger de près les travaux de ceux des étudiants qui ont quelque ambition scientifique, et ils s'acquittent de la tâche qu'ils se sont eux-mêmes imposée avec une conscience et une régularité au-dessus de tout éloge. On doit leur en savoir d'autant plus de gré que les séminaires privés ont lieu d'ordinaire le soir, à des heures assez indues. Ainsi, celui de M. Mommsen a lieu de 6 heures et quart à 8 heures. M. Mommsen (comme du reste un assez grand nombre des professeurs de Berlin) habite en dehors de la ville, à une heure de l'Université ; la direction de son séminaire, si on tient compte de la correction des devoirs, lui demande une journée entière par semaine.

Les cours des séminaires particuliers sont gratuits (1) et, en outre, *privatissimes,* c'est-à-dire que tout étudiant n'a pas le droit d'y assister (ce qui distingue les séminaires, privés et gratuits, des cours gratuits et publics), mais doit en demander l'autorisation aux professeurs qui les dirigent. On ne peut en faire partie sans être étudiant, et sans promettre de suivre régulièrement les séances et de prendre une part active aux exercices.

En fait, sinon en droit, le nombre des membres d'un séminaire privé est limité. Il n'y a guère plus de seize séances par semestre, et l'on ne saurait corriger plus d'un travail par séance. Les professeurs, d'autre part, tiennent à n'avoir autour d'eux que des membres actifs : les séminaires *privatissimes* excluent, à la différence de ceux de l'État, tout auditeur ou membre extraordinaire. Aussi le nombre des étudiants d'un séminaire privé ne dépasse guère le chiffre de 25 : M. Droysen n'a jamais plus de 20 étudiants ; le séminaire de M. Mommsen comprenait, dans le

(1) Seulement, lorsqu'un étudiant va faire viser à la questure son livret (*Anmeldungsbuch*), il a à payer, pour frais d'inscription au cours, les cinquante-cinq pfennig réglementaires.

semestre d'été 1882, 20 membres; dans celui d'hiver 1882-1883, 23, dans celui d'été 1883, 17.

Les cours des séminaires privés ont lieu d'ordinaire dans les *auditoria* de l'Université. Celui de M. Mommsen se fait dans une petite salle de la bibliothèque universitaire, qui sert d'ailleurs pour d'autres leçons ; elle ne renferme pour tout ameublement que des chaises et une grande table autour de laquelle professeur et étudiants sont assis. Le seul privilège du professeur, dans cette salle, est de posséder une écritoire; la chaire et même le fauteuil lui sont refusés : on ne saurait imaginer une simplicité plus grande.

Certains professeurs, comme MM. Droysen et Hübner, font venir les étudiants chez eux.

Quelques-uns de ces séminaires ressemblent un peu à ceux de l'État et ont déjà presque un caractère public. Ainsi, celui de M. Droysen, quoique n'ayant rien d'officiel, porte le nom de « Société historique » (*historische Gesellschaft*). Il possède une bibliothèque qui est constamment à la disposition des membres et se trouve dans une chambre particulière de l'appartement du professeur. Il faut dire qu'elle n'est point très riche, ne s'accroissant que par suite de dons ou de contributions fort minimes. Les séminaires archéologiques de MM. Curtius, Robert et Furtwangler possèdent aussi, mais en commun, une bibliothèque et une collection de gravures et de petits plâtres, renfermées dans les armoires d'une des salles de l'Université. Elles sont administrées par un étudiant que désigne M. Curtius. Évidemment, de ces Sociétés à demi privées et à demi publiques naîtront plus tard des séminaires d'État historiques et archéologiques, qui manquent pour le moment à l'Université de Berlin.

A la tête des séminaires privés se trouve souvent un *senior*, quoique ce ne soit nullement une institution indispensable (1). La nomination en dépend exclusivement du professeur, qui le prend, comme cela se passe dans les séminaires d'État, parmi les élèves les plus anciens et les plus capables. Naturellement, le *senior* des séminaires privés ne reçoit aucune rétribution. Ses fonctions ne sont pas les mêmes avec tous les professeurs, mais varient suivant que le maître désire ou non s'occuper de la discipline intérieure de la Société. Le *senior* de M. Droysen, par exemple, n'a qu'à administrer la bibliothèque, ce qui n'est pas une besogne bien absorbante; tout ce qui regarde la répartition des travaux et l'inscription des membres ne dépend que du professeur : les

(1) MM. Kirchhoff, Vahlen, Bresslau n'ont, par exemple, pas de *senior*.

étudiants qui veulent assister aux cours du séminaire vont se faire directement inscrire chez lui. M. Droysen donne une liste de sujets à traiter, les élèves choisissent les travaux à leur convenance; on se cherche soi-même parmi ses camarades un correcteur, auquel on remet le travail dans le milieu de la semaine où il doit faire l'objet d'une conférence (le mercredi, le séminaire de M. Droysen ayant lieu le samedi). Le samedi matin, le correcteur remet le travail à M. Droysen et on s'en occupe dans la conférence du soir.

Dans le séminaire de M. Mommsen, au contraire, toutes ces affaires sont du ressort du *senior*. Au commencement d'un semestre, le *senior* fait afficher sur le « tableau noir » de l'Université (*Schwarzbrett*) un avis par lequel il prie ceux qui désirent suivre les cours du séminaire de M. Mommsen de se rendre à son domicile pour se faire inscrire. Le *senior* explique alors à chacun des nouveaux venus ses obligations et ses devoirs, puis inscrit son nom. D'ordinaire, tous les candidats au séminaire vont aussi se faire annoncer chez le professeur, mais la liste est uniquement dressée par les soins du *senior*. A la fin de la première séance, le *senior* explique de nouveau aux étudiants ce qu'ils ont à faire et les invite à choisir le plus tôt possible un sujet de travail. Deux semaines après, il dresse la liste des sujets choisis; ils sont répartis à l'amiable pour être corrigés entre les différents membres, et l'on fixe l'ordre dans lequel ils devront être discutés publiquement. Le séminaire de M. Mommsen a lieu le mardi soir : le travail doit être remis au correcteur huit jours avant la conférence qui lui doit être consacrée; travail et correction écrite sont remis au professeur le dimanche matin.

Les conférences des séminaires ont lieu généralement le soir, en dehors du temps réservé aux cours ordinaires; elles durent presque toujours une heure trois quarts.

Il arrive que, dans les premières séances du séminaire, il n'y a pas de travaux à corriger, ni de membres nouveaux, ni de membres anciens. Le professeur tient alors une conférence sur un sujet qui rentre dans le cadre de son enseignement.

IV

LES EXERCICES DES SÉMINAIRES

Les exercices qui se font dans les séminaires, publics et privés, ou comme on dit, les « exercices séminaristiques », sont de

plusieurs sortes : explications d'auteurs, travaux écrits, corrections de ces travaux et discussions orales à ce sujet, exercices de style (thèmes ou versions), conférences ou leçons (analogues à celles qui se font à l'École normale), interprétations d'objets d'art (dans les séminaires archéologiques). Nous ne nous occuperons que des explications d'auteurs, des travaux écrits et des discussions : ce sont les seuls exercices auxquels il nous a été donné d'assister et, d'ailleurs, les plus importants de tous et les seuls usités dans le plus grand nombre de séminaires.

1. *Explications d'auteurs.* — Les explications d'auteurs anciens, dans les séminaires d'État, se font régulièrement en latin. Cette disposition, qui date de la fondation des plus anciens séminaires, n'a pas été modifiée depuis un siècle et se retrouve encore dans les statuts les plus récents (1). Nous sommes si peu habitués, en France, à nous servir du latin comme d'une langue d'enseignement, qu'on ne peut s'empêcher de s'étonner et de sourire lorsqu'on assiste pour la première fois aux exercices d'un séminaire. Ces mots et ces formules de *profecto, nego, minime, concedo,* des phrases comme *jam tu non respondes ad ea quæ dicta sunt,* ou *non recte hæres in tua sententia,* nous replacent dans un temps bien éloigné de nous, et c'est en Allemagne moins que partout qu'on s'attendrait à retrouver ces restes d'une routine qui n'a plus sa raison d'être. Les professeurs des Universités ont sans doute d'excellents motifs pour maintenir cette tradition, et il faut avouer que le latin *improvisé* par la plupart des étudiants ne manque pas d'élégance et que la correction y fait très rarement défaut. Mais ce latin est si arbitraire, si peu « authentique », comme on dit en Allemagne! Puis, ce sont toujours les mêmes locutions, les mêmes phrases qui reviennent, et six heures d'exercices de ce genre pourraient certainement mettre un bon bachelier au niveau des membres des séminaires. La pensée y est l'esclave de l'expression plutôt qu'elle ne la dirige, elle se meut dans un cercle d'idées très restreint; si l'on discute plus d'un quart d'heure sur le même sujet, ce qui se présente fort souvent, on est vite réduit à d'insipides répétitions, écueil inévitable lorsqu'on a à interpréter en latin des textes latins. A cela s'ajoute un autre inconvénient : peut-on jamais bien

(1) Buttmann, qui dès 1812, date de la fondation du séminaire philologique de Berlin, s'offrit pour aider Bœckh à le diriger, avait l'habitude de faire faire les exercices en allemand. Mais cela ne dura que jusqu'en 1828, où Bernhardy remplaça Buttmann. Sous Bœckh, comme sous ses successeurs ou co-directeurs, les exercices étaient toujours faits en latin; cf. KœPCKE, *Die Gründung der Universität zu Berlin,* p. 241.

montrer que l'on comprend et que l'on s'explique tel ou tel passage? Souvent l'élève échappe à cette obligation en se bornant à répéter le texte, dont il ne change que quelques expressions, dont il se contente d'intervertir la place d'un certain nombre de mots. On a voulu remédier à cet inconvénient en contraignant celui qui explique à traduire le passage en allemand, non pas seulement après avoir lu le texte latin, mais encore pendant tout le cours de la discussion, toutes les fois qu'il a à résumer son interprétation. Mais ce n'est là qu'un palliatif : on reprend dix fois la traduction à la suite du texte, et on parvient aussi peu à s'entendre et à comprendre. De là une perte énorme de temps sans aucun profit pour l'instruction de l'élève et la connaissance du texte. Si les discussions sur les passages à expliquer avaient lieu en allemand, elles gagneraient, je crois, aussi bien en précision qu'en rapidité.

Voici, par exemple, comme les choses se passent à Berlin pour une explication de Juvénal (1). L'élève lit d'abord le passage dont il s'est chargé, puis le traduit en allemand et le commente en latin. Le professeur reprend ce commentaire, toujours en latin, pour distinguer l'une de l'autre les différentes difficultés que présente le texte, et prie l'élève de donner de nouveau l'explication de chacune d'elles; une discussion est alors engagée entre les membres du séminaire; le professeur y prend part pour la diriger jusqu'au moment où il y met fin pour donner l'explication définitive.

Je ne sais si vraiment la lecture du texte est une chose bien utile, surtout de la manière dont elle est faite. Certains professeurs de lycées, en France, obligent les élèves à ne lire les textes qu'en les « construisant », c'est-à-dire à lire la phrase suivant l'ordre grammatical des mots. Cela est excellent. Mais on se borne, à Berlin, à débiter les vers de Juvénal de la manière la plus monotone qui se puisse imaginer : rien, dans la diction de l'élève, n'indique le mouvement du vers, n'aide à faire comprendre la pensée de l'auteur. J'ai entendu lire jusqu'à quarante vers de suite, sans repos, sans interruption, sans flexion de la voix, comme une insipide litanie.

La traduction du texte est assez peu littérale : elle n'est pas davantage littéraire; elle est en somme superflue, puisqu'elle est intermédiaire entre le simple mot à mot et le commentaire, et ne peut remplacer ni l'un ni l'autre.

Le commentaire qui fait suite à la traduction est le développe-

(1) Semestre d'été 1883, séminaire royal de philologie.

ment, ou plutôt la paraphrase du texte ; on s'y attache surtout à fixer la suite du raisonnement, ce que l'on fait le plus souvent dans les termes mêmes dont s'est servi l'auteur.

Toute cette première partie de l'explication n'a pas une très grande utilité. D'abord, la traduction ne saurait venir qu'en dernier lieu, puisque le but de la discussion est précisément de la fixer ; puis, la paraphrase embrasse trop de vers pour qu'on puisse se rendre réellement maître de la pensée de l'auteur, surtout d'un auteur guindé et tourmenté comme Juvénal.

La véritable explication ne commence donc qu'avec la discussion, l'examen minutieux de chaque vers. En cela encore, les exercices ne sont pas ce qu'on serait en droit d'attendre. Il est rare que l'étudiant débute par ce qui est tout d'abord nécessaire, par donner la signification précise de chaque terme : le professeur est souvent obligé de faire lui-même ce travail, de citer les différents textes où tel mot dont se sert Juvénal est employé dans un sens analogue. Ces explications philologiques données, la discussion s'engage sur les différentes manières dont on peut interpréter et traduire le vers, et c'est cette discussion qui est vraiment interminable. Chaque vers ne peut guère avoir plus de trois sens ; chacun d'eux est défendu par un étudiant ; la controverse consiste uniquement à reprendre la suite du raisonnement de l'auteur, à y faire rentrer la signification que l'on donne au vers contesté, à citer de nouveau le vers, et, pour conclure, à le traduire en allemand. *Trois* heures consacrées de cette manière à *deux* vers de Juvénal, — comme cela est arrivé parfois, — c'est infiniment trop, quelques difficultés qu'ils puissent présenter, et l'on regrette toujours que le professeur n'intervienne pas plus tôt pour clore un débat qui fatigue.

D'après ce que j'ai entendu, on cherchait surtout, dans ces explications de Juvénal, à se rendre compte de la pensée de l'auteur, à se rendre maître de son raisonnement. Ce sont donc avant tout des exercices littéraires.

La seule chose qui ne fût pas uniquement littéraire consistait à vérifier les leçons des manuscrits, à s'aider des explications du scoliaste : c'est par là en effet, comme on ne cesse de le répéter avec raison en Allemagne, que doit commencer toute interprétation d'auteur, même dans les gymnases. Mais la critique grammaticale ou historique est trop exclue de ces explications. Je sais bien que toutes les particularités de la langue ou de la prosodie de Juvénal, toutes les questions qui se rapportent au caractère de ses œuvres font l'objet de la plupart des travaux écrits pré-

sentés dans le courant du semestre où il est expliqué. Mais l'explication elle-même ne profite en rien de ces travaux, auxquels il n'est pas et il ne peut jamais être fait allusion. Il demeure surtout étonnant qu'on ne fasse point ressortir, au fur et à mesure de l'interprétation, la valeur historique des poésies de Juvénal. Juvénal est une mine où beaucoup ont déjà puisé, M. Friedländer surtout; mais il reste encore bien des renseignements à en tirer pour la connaissance du temps des Antonins. Chacun de ses vers est un texte historique. Juvénal n'a du déclamateur que l'apparence; seulement, la forme donne le change; et, pour comprendre les allusions du poète, il faut connaître à fond les habitudes, les mœurs, l'administration de son siècle. Une explication où l'on ne se préoccupe que du sens littéraire, et non pas, pour ainsi dire, du sens historique, est nécessairement incomplète et inexacte. Bien des traits échappent, si l'on ne compare pas Juvénal aux auteurs contemporains: la pensée de l'écrivain se trouve dénaturée. Grâce à la science parfaite du professeur, il est vrai, les contresens sont toujours évités dans l'explication. Mais cette explication du texte, l'étudiant la reçoit telle qu'on la lui donne, sans qu'il s'en rende lui-même un compte exact. Il pourra désormais bien traduire Juvénal, mais il ne le comprendra qu'à demi.

On ne retrouve donc pas dans ces exercices les principes de la philologie allemande, — qui sont ceux de toute saine érudition, — cette union de l'histoire et de la critique des textes, cette concentration de toutes les sciences faite en vue d'arriver à la connaissance complète de l'antiquité. Il faudrait qu'un historien ou un grammairien pût suivre avec profit de telles explications; il n'en est malheureusement pas ainsi.

Quant au travail auquel doivent se livrer les étudiants pour préparer ces discussions, on peut dire sans exagérer qu'il se réduit à très peu de chose. Les scoliastes, les vieux commentateurs et les récents éditeurs leur ont facilité singulièrement la besogne : aucun d'eux n'émettra une opinion nouvelle, ni même ne défendra d'une manière nouvelle une ancienne interprétation. Les étudiants devraient, au contraire, animer et rajeunir ces explications par un commentaire historique ou grammatical; ils pourraient se livrer à des études personnelles, à des recherches originales. Ils n'en font rien; et, n'était l'érudition du professeur qui les dirige, ces explications n'auraient aucun caractère universitaire. Si nous n'expliquions pas mieux à l'École normale, nous ne faisions pas plus mal; et, en tout cas, certaines conférences comme celles que préside M. Tournier valent sans contredit les

meilleurs séminaires de philologie des Universités allemandes.

2. *Corrections de travaux et argumentations.* — C'est un usage constant dans les séminaires, aussi bien philologiques qu'historiques, privés que publics, que tout travail écrit d'un étudiant soit corrigé par un de ses collègues et qu'une controverse (*disputatio*), soit engagée entre eux à ce sujet. Tantôt le correcteur rédige ses observations et ses critiques, et le professeur les juge en même temps qu'il apprécie le travail lui-même : c'est ainsi que cela se pratique dans le séminaire de M. Mommsen. Tantôt, par exemple chez M. Droysen, l' « opposant » fait de vive voix la critique du travail, qui est lu par l'auteur au commencement de la séance. Enfin, dans les conférences du séminaire philologique dirigé par MM. Kirchhoff et Vahlen, la chose se passe ainsi : le correcteur lit lui-même la critique, qui doit toujours être rédigée en latin; l'auteur du travail présente quelques observations, également en latin; le professeur les résume ainsi que la critique, toujours dans cette langue, puis examine et juge le travail, mais en allemand.

En somme, ces « disputes » n'ont nulle part la moindre importance, quoique la tradition en soit maintenue avec un soin religieux : il y a aussi peu de discussion à propos des travaux écrits qu'il y en a trop à propos des explications d'auteurs. Ces argumentations de séminaires rappellent celles qui ont lieu à la soutenance de certaines thèses de doctorat : un des opposants présente une objection, le candidat y répond; son adversaire se déclare satisfait : objections et réponses sont ou lues ou apprises par cœur. Quand la liste des opposants est épuisée, le dernier d'entre eux dit au nouveau docteur : *Venisti, vidisti, vicisti : morituri te salutant.*

Ce qui enlève toute importance à ces sortes d'exercices, c'est le peu d'application que le correcteur apporte à la lecture et à la critique du travail qui lui est remis. Je ne sais s'il se donne toujours la peine de le lire d'un bout à l'autre; mais certainement il n'étudie jamais le sujet pour son propre compte. Sa « recension » consiste presque uniquement à faire l'analyse du travail et à présenter d'insignifiantes critiques de détail. Celle qui revient le plus souvent est le reproche de mal écrire, que les étudiants se renvoient sans cesse l'un à l'autre, avec infiniment de raison : *Rogare mihi liceat,* disait un jour l'un d'eux, *ut olim melius scribas, quia multum temporis in legendis litteris tuis assumpsi.* Mais je n'ai jamais entendu un *Recensent* indiquer avec justesse les erreurs et les points faibles du travail, comme le professeur le faisait après lui. Les critiques sont considérées comme une corvée et personne n'y

attache la moindre valeur, ni le professeur, ni l'auteur du travail, ni surtout le correcteur.

3. *Travaux écrits.* — Ce n'est donc ni dans les argumentations ni dans les explications d'auteurs que résident la vie, l'activité d'un séminaire allemand. En revanche, il y a beaucoup d'intérêt à suivre la correction des travaux écrits, telle que la fait le professeur, beaucoup aussi à lire ces travaux eux-mêmes. C'est en cela que me semblent consister la force et l'utilité de l'institution, — surtout, évidemment, parce qu'on ne sait point tirer parti des autres exercices. Mais enfin c'est grâce aux travaux qu'ils composent dans les séminaires que l'on peut dire des étudiants allemands qu'ils commencent à devenir des savants et des érudits dès l'Université même.

Le choix des travaux. — A peu d'exceptions près, les sujets des travaux écrits sont laissés au choix des étudiants. Les professeurs se refusent d'ordinaire à indiquer eux-mêmes les matières que leurs élèves peuvent traiter. Ils pensent, et non sans raison, que le choix d'un travail est déjà un travail, un exercice auquel il est bon qu'un étudiant se livre. Pour trouver un sujet intéressant ou nouveau, qui puisse être traité scientifiquement et dans les limites qu'un travail de séminaire ne saurait dépasser, il faut réfléchir et chercher longtemps, et cette recherche est partout jugée utile et fructueuse. Avant de s'arrêter quelque part, on doit souvent faire une longue promenade à travers l'histoire ou la philologie, et l'on glane toujours quelque chose çà et là. Pour bien choisir, il faut avoir beaucoup lu, et le choix d'un bon sujet témoigne déjà d'une solide connaissance.

De tous les sujets des mémoires écrits à la correction desquels j'ai assisté, aucun ou presque aucun n'était réellement mal choisi. Je n'ai entendu qu'une seule fois M. Mommsen blâmer le titre d'un travail : l'élève s'était occupé des *Causes de l'exil de Sénèque* et le professeur faisait justement remarquer qu'une telle matière ne prêtait guère à des recherches scientifiques. Le choix des sujets montrait presque toujours que les membres des séminaires avaient une connaissance parfaite de l'état de la science, qu'ils étaient au courant de ce qui avait été fait et de ce qui restait à faire. D'aucune des questions traitées, on ne pouvait dire qu'elle fût épuisée, qu'il y eût seulement à résumer les études antérieures. Loin de là ! chacun de ces sujets, à la condition qu'il fût convenablement traité, pouvait donner lieu à une dissertation originale et qui ajoutât quelque chose à la science. On peut s'en convaincre en jetant un coup d'œil sur la liste des travaux corri-

gés pendant les trois derniers semestres (1882-1883) dans le séminaire de M. Mommsen (1).

Semestre d'été 1883 :

1. *Les écrits des agronomes latins.*

2. *La position de Domitien sous le règne de son père.*

3. *Les* PERIOCHAE *de Tite-Live et les autres abrégés dont Tite-Live est la source indirecte.*

4. *L'*ACTIO POPULARIS *en droit romain.*

5. *Le* JUSTITIUM.

6. *La date et l'auteur des Panégyriques attribués à Eumène.*

7. *Les causes de l'exil de Sénèque.*

8. *Questions d'administration provinciale d'après la correspondance de Cicéron* (2).

9. *Le patriciat sous le bas-empire.*

10. *Le royaume des Nabatéens.*

11. *La rédaction des différents sénatus-consultes qui nous été conservés.*

Semestre d'hiver 1882-1883 :

12. *Le serment des magistrats romains.*

13. *Les légendes sur l'arrivée d'Enée en Italie.*

14. *La vie de Galba, de Plutarque, comparée aux récits de Tacite et de Suétone.*

15. *La* CASTRAMETATIO *d'Hygin.*

16. *Aurélius Victor et l'*EPITOME.

17. *Les différents récits sur la bataille de Modène, et, en particulier, ceux de Cicéron.*

18. *Le culte de la* MAGNA MATER *dans le monde romain.*

19. *Stilichon.*

20. *Les sources des écrivains de l'Histoire Auguste.*

21. *La guerre autour d'Alexandrie.*

22. *La province de Commagène.*

Semestre d'été 1882 :

23. *La légation de Vatinius dans l'*ILLYRICUM.

24. *Les appariteurs.*

25. *L'administration de la ville de Vienne en Gaule.*

(1) Nous donnons les sujets suivant l'ordre dans lequel ils ont été corrigés publiquement.

(2) Ce sujet est certainement un des plus habilement choisis, comme l'a fait remarquer M. Mommsen. L'auteur du travail s'était efforcé de reconstituer la chronologie, l'administration et la statistique des différentes provinces de l'empire au temps des guerres civiles.

26. *Les Romains en Gaule Narbonnaise avant César.*
27. *La guerre parthique de Verus.*
28. *L'*ARA *romaine.*
29. PROTECTORES *et* DOMESTICI.

On voit que dans le séminaire de M. Mommsen, qui s'intitule « Exercices sur l'histoire romaine », toutes les questions qui intéressent l'antiquité latine se trouvent représentées, même les questions philologiques et littéraires (1). Les études sur les sources des historiens anciens, qui sont si fort en honneur en Allemagne depuis vingt ans, sont peut-être moins cultivées dans le séminaire de M. Mommsen que dans les autres : c'est qu'il a soin de mettre ses élèves en garde contre ce que de telles recherches ont de subtil, d'incertain et de dangereux. Elles occupent néanmoins toujours la place d'honneur (2). L'histoire du dernier siècle de la République et du premier de l'Empire sont naturellement étudiées de préférence (3); puis viennent l'administration provinciale (4) et le droit public (5). Mais le bas Empire n'est pas exclu ; il y a toujours chaque semestre au moins un travail qui le concerne : le patriciat, — Stilichon, — les protecteurs. Enfin, il n'est pas rare d'avoir des travaux de droit proprement dit (6), ce que M. Mommsen voit toujours avec plaisir; de même, M. Fustel de Coulanges nous recommandait sans cesse de ne point séparer l'étude du droit romain de celle de l'antiquité. Il est à remarquer que les travaux épigraphiques, ceux du moins où l'épigraphie tient le plus de place, tendent à devenir de plus en plus rares. Dans le semestre d'été 1882, trois travaux sur sept ne pouvaient guère être traités qu'à l'aide des inscriptions (7). Dans le semestre d'été 1883, au contraire, il n'y avait guère que l'étude sur le patriciat qui fût en partie épigraphique ; et encore l'auteur de ce travail était-il un étudiant américain.

Valeur des travaux. — Tous ces travaux, il s'en faut de beaucoup, ne sont point des chefs-d'œuvre. De ceux que j'ai lus ou que j'ai entendu corriger, aucun ne s'élevait au-dessus de la

(1) Cf. p. ex. le travail n° 1.
(2) Non seulement par le nombre des sujets où elles sont traitées *ex professo* (3, 6, 14, 16, 20), que parce qu'elles se retrouvent d'une manière constante à propos de tous les travaux.
(3) Travaux n°s 8, 21, 17, 23, 7, 14, 2. Sur les premiers siècles de la République, un seul travail (n° 13).
(4) N°s 8, 10, 22, 25, 26.
(5) N°s 9, 11, 5, 12, 24.
(6) N° 4.
(7) 24, 25, 29.

moyenne. Mais hâtons-nous de dire que c'était une très bonne, une très forte moyenne ; ces jeunes gens de vingt à vingt-deux ans, qui ont étudié tout au plus six semestres à l'Université, donnent infiniment plus qu'on n'est en droit d'exiger d'eux. On ne saurait imprimer tel quel aucun de ces mémoires; mais il suffirait de quelques retouches pour faire de plusieurs d'entre eux de solides articles d'érudition, et il y a dans tous les éléments d'une bonne étude.

Il est impossible, il est vrai, de trouver dans ces dissertations de séminaire certaines qualités que nous exigeons avant tout des travaux scientifiques : l'ordre, la clarté, la méthode. A plus forte raison, il n'y existe ni artifices de composition, transitions, résumés, conclusions un peu générales, ni aucune mise en œuvre. Le travail commence d'ordinaire par un aperçu très sommaire, très sec, des sources et des ouvrages de seconde main dont l'auteur s'est servi, par l'indication des éditions qu'il a suivies, aussi bien que des idées qu'il veut combattre. Puis il entre en matière. Les divisions du travail, qu'il donne quelquefois en tête sous forme de résumé, sont souvent très arbitraires, très singulières. L'étude sur les *Protectores* (1), par exemple, était divisée en deux parties : interprétation des lois du Code théodosien relatives à cette troupe; examen des différentes questions concernant sa nature et son organisation. Un travail sur la rédaction des sénatus-consultes (2) qui nous ont été conservés comprenait deux parties : l'une était l'analyse des sénatus-consultes proprement dits; l'autre renfermait quelques notions sur la manière dont on les rédigeait, sur les procès-verbaux des séances du Sénat. Les sénatus-consultes étudiés dans la première partie étaient ainsi groupés : I. sénatus-consultes du temps de la République; parmi ceux-là étaient distingués : 1° les sénatus-consultes conservés par des inscriptions, d'abord ceux qui sont écrits en latin, puis les bilingues, enfin les grecs; 2° les sénatus-consultes conservés par Josèphe; II. l'auteur étudiait ensuite dans le même ordre les sénatus-consultes de l'Empire. On le voit, ces divisions sont purement factices, «formelles», comme on dit en Allemagne; elles n'émanent pas du fond et de la nature du sujet. Il en résulte des lacunes, une compréhension incomplète de la matière, et pas mal de complication dans l'ensemble du travail. Il faut cependant ajouter que les deux mémoires si mal composés étaient

(1) Ce sont les gardes du corps des empereurs à partir du IIIe siècle.
(2) Remanié depuis et publié en juillet 1884 sous forme de thèse.

parmi les meilleurs, sinon les meilleurs de ces derniers semestres.

Je ne suis pas compétent pour juger du style de ces travaux. Je puis dire seulement que le texte en est encombré de citations et de renvois, aussi bien que les marges elles-mêmes; ces dernières seules cependant devraient être consacrées à l'*apparatus* scientifique du mémoire. Aussi l'apparence en est-elle fort disgracieuse et la lecture fort pénible.

Mais, si on laisse de côté ces questions de forme, dont ne se préoccupent ni les élèves ni les maîtres, on n'a guère qu'à louer dans la plupart de ces travaux. Les sujets sont examinés avec un soin infini; aucun des textes nécessaires pour les traiter n'est oublié; tous les ouvrages où on les trouve déjà étudiés ont été mis à profit. Les auteurs sont toujours consultés dans les meilleures éditions critiques, et les élèves, dans l'interprétation d'un texte, commencent par se rendre compte de la manière dont il nous est parvenu, des différentes leçons des manuscrits : c'est là, comme le leur répètent si souvent les professeurs, le commencement de toute science, et avant tout de la science de l'antiquité. Si, parmi les manuscrits de l'écrivain dont l'étudiant s'occupe, il s'en trouve un à sa portée, dans la Bibliothèque royale de Berlin ou ailleurs, on peut être assuré qu'il le consultera. Sans doute, il s'en servira avec une grande inexpérience, il oubliera aisément que ce manuscrit n'a qu'une valeur secondaire; mais il ne lui aura pas été inutile d'avoir lu dans un manuscrit un auteur classique, il aura vu avec quelle prudence on doit discuter sur des textes qui ont passé par tant de mains avant d'arriver jusqu'à nous. Les étudiants ont recours pour leurs travaux aussi bien aux médailles et aux inscriptions, qu'aux auteurs classiques: l'épigraphie grecque est bien loin d'effrayer les membres du séminaire de M. Mommsen. L'auteur du travail sur les sénatus-consultes discutait avec autant d'aisance sur les fragments grecs que sur les inscriptions latines: il essayait de compléter le sénatus-consulte *De Adramytenis*, récemment trouvé par notre École d'Athènes; il ne tenait pas compte, il est vrai, dans sa restitution, du nombre des lettres qui sont perdues, mais enfin il tentait une restitution, aussi audacieuse qu'ingénieuse. Il y a plus : dans un travail sur le royaume arabe des Nabatéens, un étudiant a dressé la chronologie des rois de cette dynastie, à l'aide de la numismatique araméenne; M. Mommsen avouait qu'il lui était impossible de juger cette partie du travail : « Les jeunes sont plus forts que nous », ajoutait-il en riant. Mais il était loin de se plaindre de ce que l'auteur eût mis tout en

œuvre pour traiter la question qu'il avait choisie. Enfin ces travaux sont fréquemment suivis d'appendices : recueil des inscriptions relatives au sujet, discussions sur la date de ces inscriptions, comparaisons des passages semblables de deux auteurs, tables chronologiques, corrections proposées à certains textes.

La préparation et la rédaction de ces travaux, — qui sont quelquefois écrits en latin, et dont l'étendue atteint souvent cent, cent cinquante pages in-4°, — exigent donc beaucoup de temps et de nombreuses lectures. Ils témoignent avant tout d'une forte instruction classique, aussi forte que les plus difficiles peuvent l'exiger de jeunes gens de vingt ans. Sans doute, nous avons affaire à une élite; mais, enfin, c'est une élite nombreuse, et, pour parler franchement, pourvue de plus de moyens, bien mieux préparée à la vie scientifique que les meilleurs de nos élèves de l'École normale ou de nos boursiers de Facultés. Ce qui fait la force de ces étudiants des séminaires, ce qui ressort clairement de la lecture de ces travaux, ce n'est pas seulement, par exemple, que les jeunes épigraphistes de l'Allemagne en savent plus, beaucoup plus que les nôtres, c'est encore qu'ils connaissent aussi bien la philologie que la science des inscriptions, c'est que philologues et épigraphistes parlent avec une égale compétence de l'épigraphie grecque et de l'épigraphie latine. En France, un grammairien n'est point nécessairement un épigraphiste, et l'historien ou le juriste ne veulent souvent être ni l'un ni l'autre. Il n'en est pas de même en Allemagne, grâce surtout aux séminaires : qu'ils s'appellent épigraphiques, archéologiques ou philologiques, on y travaille sur tout ce qui peut aider à la connaissance de l'antiquité. C'est là la vieille tradition allemande, et les travaux qui se font dans les séminaires, en particulier dans celui de M. Mommsen, montrent que la génération nouvelle suit encore fidèlement les conseils et l'exemple de ses maîtres.

Sans doute encore, il est inutile de le dire, ces travaux trahissent de l'inexpérience; les jugements sont souvent audacieux, les conclusions arbitraires, les affirmations hasardées. Mais peut-il en être autrement? Ces défauts, qui d'ailleurs ne se rencontrent pas chez tous les étudiants des séminaires, sont le résultat d'une qualité infiniment précieuse, et que ces jeunes gens possèdent tous au plus haut point : le désir de trouver une solution nouvelle, de dire quelque chose de nouveau sur les sujets les plus travaillés. De là, dans ces dissertations, des subtilités étonnantes à propos des textes les plus insignifiants, des querelles faites à

tout bout de champ aux savants qui ont traité la question, et M. Mommsen se réjouit toujours de voir qu'il n'est jamais épargné. Il y a souvent de fort bonnes choses à prendre dans ces travaux : j'ai remarqué plus d'un résultat, plus d'une conclusion qui restera. Il y a toujours à y louer une grande indépendance d'esprit, et cet amour, cette passion du sujet, qui est déjà, en somme, du dévouement à la science.

Correction des travaux par le professeur. — Tandis que, dans les séminaires philologiques, un tiers tout au plus de l'ensemble des séances est réservé à la correction des travaux, c'est à cela que sont essentiellement consacrées les conférences des séminaires historiques, et, en particulier, de celui de M. Mommsen. La manière dont elle est faite varie beaucoup suivant les professeurs. Chez M. Droysen, par exemple, le travail est d'abord lu tout entier par l'étudiant qui l'a composé; l'opposant présente ses objections, et le professeur y ajoute quelques mots. Dans le séminaire public de M. Kirchhoff, c'est la « recension » qui est lue à haute voix; le professeur prend ensuite la parole pour rendre compte du travail en quelques mots, s'arrêtant surtout à des critiques de détail. D'ailleurs, comme les travaux dans les séminaires philologiques sont généralement peu étendus, et n'y occupent qu'une place secondaire, la correction en est faite très rapidement et, en y comprenant la lecture de la « recension », ne prend jamais plus de trois quarts d'heure.

Dans le séminaire de M. Mommsen, au contraire, la correction d'un travail dure deux heures et présente le plus haut intérêt. Certains mémoires doivent même être corrigés en deux séances, comme l'a été une longue étude sur les abrégés de Tite-Live. M. Mommsen lit le travail chez lui, de même que la « recension » écrite; il met en marge de l'un et de l'autre quelques notes très courtes, pour relever une erreur de fait ou critiquer l'appréciation d'un texte. Il ne donne jamais à l'étudiant, par écrit, un jugement d'ensemble sur son travail. Mais il le critique de vive voix pendant les deux heures que dure la conférence. L'auteur de la dissertation et son correcteur viennent se placer vis-à-vis du professeur; celui-ci donne le titre du travail, les noms de l'auteur et de son *Recensent,* et dit en quelques mots si le travail est bon ou mauvais, s'il témoigne de longues études ou s'il a été fait sommairement. Des critiques sur le style, sur la mise en œuvre, sur la composition, M. Mommsen n'en fait à peu près jamais, comme du reste tous les professeurs allemands.

Il passe ensuite à l'examen des divisions du travail, expose ou

blâme celles que l'élève a suivies, mais très rapidement, et entre dans l'étude du sujet lui-même, signale au fur et à mesure qu'ils se présentent les résultats nouveaux, ou les jugements erronés. M. Mommsen n'insiste pas sur les bonnes parties d'un travail, mais il refait entièrement celles qu'il trouve insuffisamment traitées et comble les lacunes. Aussi la correction d'un bon mémoire est souvent moins intéressante que celle d'un mauvais. Dans le premier cas, le professeur se borne à feuilleter les pages, à discuter avec l'étudiant sur des points de détail; la correction est en quelque sorte hachée et, pour celui qui ne connaît pas le sujet, n'a pas lu le travail, difficile à suivre et à comprendre dans tous ses détails. Cependant, M. Mommsen a toujours soin d'exposer la question; et, même lorsqu'il ne s'agit que de rectifier des erreurs secondaires, il trouve moyen de donner quelques indications nouvelles sur la question; en tout cas, il lit toujours les textes qui la concernent. L'auteur de la dissertation a, de son côté, un grand profit à tirer de cette correction : il peut se plaindre sans doute de ce qu'elle soit trop « objective », de ce que le professeur ne juge jamais sa manière de travailler, les qualités ou les défauts de son esprit, ne lui indique pas la voie à suivre pour progresser : les observations qui lui sont faites maintenant ne lui profiteront qu'à demi lorsqu'il se mettra à un autre travail. Mais, en revanche, qu'elles lui serviront pour remanier son premier mémoire! En s'aidant des critiques et des idées du professeur (1), il pourra être sûr de faire désormais une bonne étude sur la question dont il s'occupe. Il serait bon aussi que les autres membres du séminaire se donnassent la peine, après la conférence, de comparer les observations du maître avec le travail de leur collègue. J'ai remarqué qu'ils ne le faisaient presque jamais; et que, tandis qu'à l'École normale les élèves demandaient souvent à lire les travaux de leurs camarades, les membres des séminaires semblent y tenir aussi peu que possible. C'est un fâcheux symptôme.

Quand le travail paraît à M. Mommsen insuffisamment traité, il le refait lui-même d'un bout jusqu'à l'autre; et alors, les deux heures sont consacrées à une véritable conférence, tout autrement intéressante que les lectures régulières de l'Université. Les sujets des travaux sont, comme on l'a vu, infiniment suggestifs, et

(1) Il suffit de parcourir les thèses de doctorat des quinze dernières années pour voir ce qu'elles doivent aux corrections que la plupart ont subies comme travaux de séminaires. D'ailleurs l'étudiant indique toujours avec un soin religieux ce qui vient du professeur.

M. Mommsen est peut-être le « philologue » contemporain auquel un texte ou un sujet peut suggérer le plus d'idées nouvelles. Sa pensée paraît, à tous ceux qui l'ont approché de près, comme en mouvement perpétuel; elle ne se repose jamais, si bien que chaque travail de son séminaire est pour M. Mommsen l'occasion, le motif de réflexions nouvelles sur un problème de la science de l'antiquité. A propos du travail sur les abrégés de Tite-Live, il nous a donné une étude fort ingénieuse et entièrement nouvelle sur les sources du *Breviarium* de Rufius Festus. Un étudiant avait examiné les panégyriques attribués à Eumène, une brochure venait de paraître sur le même sujet : M. Mommsen critique le travail et la brochure, fixe lui-même la date de tous ces panégyriques. Le travail sur les patriciens a été refait complètement, et l'on sait qu'il n'a jamais paru de dissertation quelconque à ce sujet. Ce sont donc en quelque sorte des études exposées par M. Mommsen au moment où il les compose; on assiste même pour ainsi dire à la formation, à la naissance d'un de ses articles, à la découverte par lui de quelque fait nouveau (1). Son séminaire est, pour qui s'occupe de l'antiquité, infiniment riche en révélations de toute sorte; et ceux qui ont pu assister à de telles leçons oublieront difficilement ces heures de vie scientifique et d'enseignement intime.

V

DU RÔLE DES SÉMINAIRES DANS L'ENSEIGNEMENT

Les cours ordinaires, les « lectures » ont toujours dans les Universités quelque chose d'élémentaire : ils s'adressent surtout à des jeunes gens qui viennent de passer leurs examens de sortie du gymnase et qui cherchent à compléter leur éducation générale, soit simplement par goût, soit en vue de nouveaux examens; le professeur ne s'occupe point d'eux, et n'a personnellement affaire avec eux que pour signer, au commencement et à la fin du semestre, sur leur livret d'inscription.

C'est donc surtout dans les séminaires que réside le mouvement scientifique d'une Université allemande. A tout ce que nous avons dit sur le séminaire de M. Mommsen, il faut ajouter à ce sujet ceci, qui est assez caractéristique : dans les premières con-

(1) Un très grand nombre d'articles publiés par M. Mommsen dans l'*Ephemeris epigraphica* ou dans l'*Hermès* ont précisément pour origine la correction d'un travail d'étudiant.

férences, il n'y a pas toujours de travaux à corriger; M. Mommsen communique souvent alors les résultats des dernières études auxquelles il s'est livré. Le Musée de Berlin vient de se procurer le moulage de l'inscription d'Ancyre connue sous le nom de « testament d'Auguste»; M. Mommsen a donné dans une séance la liste des principales additions ou corrections que le moulage permettait de faire au texte primitif. Découvre-t-on une inscription nouvelle de quelque importance, M. Mommsen ne peut s'empêcher d'en parler aux membres de son séminaire. On se rappelle les deux inscriptions africaines de Zama et du *Moissonneur*, dont il a été si souvent question à l'Académie des inscriptions et belles-lettres : M. Mommsen en montrait de magnifiques héliogravures à ses élèves, chose étonnante! cinq jours seulement après que de semblables reproductions avaient été présentées à l'Académie.

En outre, ce n'est que dans son séminaire que le professeur d'une Université allemande se rapproche des étudiants, qu'il apprend à les connaître et à distinguer parmi eux ceux dont le nom restera. Il y a entre le maître et les élèves un échange continuel, non seulement d'idées, mais encore de politesses. Chaque année, les membres du séminaire de M. Mommsen se réunissent un soir chez lui, à sa table, et lui rendent quelques semaines après son invitation dans quelque débit de vin renommé. Le professeur traite alors les élèves en camarades, *commilitones*, et boit à la jeunesse érudite d'aujourd'hui, en rappelant celle d'autrefois « qui vous valait, » dit-il une fois, « mais ne vous surpassait pas ».

Il faut cependant, au point de vue des rapports entre maîtres et élèves, bien distinguer entre les séminaires publics et les séminaires privés. Ceux-ci ont toujours un caractère plus intime; aussi bien, y a-t-il parmi leurs membres des jeunes gens qui ont achevé leurs études universitaires, des docteurs qui veulent profiter des leçons de leur ancien maître (1). Il y a toujours aussi quelques étrangers dans ces séminaires, même dans les séminaires philologiques (2), ce qui accentue encore le caractère scientifique de l'institution.

Quoi que disent les statuts, on ne saurait non plus, nous l'avons vu, regarder le séminaire public comme préparant à l'enseignement des gymnases; cette préparation n'y est jamais considérée que

(1) Le séminaire de M. Mommsen renfermait dans le semestre d'été 1882 7 docteurs sur 20 membres; dans le semestre d'hiver 1882-1883, 4 docteurs sur 23; dans le semestre d'été 1883, 3 docteurs sur 17.

(2) Séminaire de M. Mommsen : 3 en 1882, 1 en 1882-1883, 2 en 1883.

comme étant à l'arrière-plan : le but auquel tendent les professeurs sinon tous les élèves est avant tout scientifique. Les séminaires fortifient les candidats aux fonctions publiques; ils ne les y préparent pas. L'enseignement y est indépendant de toute perspective, de toute préoccupation d'examen, et c'est ce qui en fait la force et le mérite. Les directeurs veulent et doivent ignorer à quelle carrière leurs élèves se destinent. Il est bien certain que la plupart, — au moins les trois quarts, — se préparent aux examens d'État *pro facultate docendi*. Mais on ne s'inquiète pas de le savoir, et ni les bourses ni les prix ne sont réservés à ces candidats : l'État n'aide pas de son argent les membres des séminaires parce qu'ils seront un jour ses employés, parce qu'ils pourront lui rendre des services, mais surtout parce qu'ils pourront en rendre à la science et à la patrie.

Il n'en est pas moins vrai qu'il est singulièrement utile aux maîtres des gymnases d'avoir passé par les séminaires des Universités, de même qu'il est bon en France qu'un professeur de lycée soit sorti de l'École normale. Le rôle que joue cette dernière dans notre enseignement, dont le caractère est surtout littéraire et philosophique, les séminaires le jouent dans l'enseignement allemand, qui est plutôt scientifique et philologique. Et leur avantage sur l'École normale est que celle-ci n'est ouverte qu'à un petit nombre, et que les séminaires des Universités allemandes comptent deux à trois milliers de membres. C'est donc grâce à eux que beaucoup parmi les maîtres des gymnases sont de véritables savants. On tient, en Allemagne, à ce que ces maîtres n'aient pas seulement des aptitudes professionnelles : on veut qu'ils travaillent pour leur propre compte, et l'on estime avec infiniment de raison que les études personnelles, loin de nuire à l'enseignement d'un professeur, l'animent au contraire et le vivifient. C'est à cette idée, malheureusement si peu répandue en France dans nos lycées et nos collèges, que répond l'institution des séminaires.

On voit donc quelle différence il faut établir entre les séminaires allemands et nos conférences de licence et d'agrégation, — l'institution de nos Facultés qui s'en rapproche le plus. Cependant, s'il était question d'établir chez nous quelque chose d'analogue, ces conférences pourraient bien servir de cadres : il suffirait de peu pour en faire de vrais séminaires. Elles possèdent, comme les séminaires en Allemagne, des membres ordinaires jouissant de *stipendia* (les boursiers), et des membres extraordinaires (les étudiants libres) : c'est parmi ces derniers que l'on peut recruter, dans une certaine mesure, les membres ordinaires,

les futurs boursiers; on le pourrait bien davantage, si on obligeai les candidats aux bourses de l'État à assister une année à la conférence comme auditeurs libres.

Il restera toujours cette différence essentielle entre nos conférences et les séminaires allemands, que ces derniers font de la science, et que celles-là préparent à des examens d'État. Mais il est si facile de remédier à ce mal! il est si aisé de faire de la science sans que les élèves aient le droit de se plaindre qu'on néglige la préparation aux examens! Rien n'empêche d'expliquer toujours un auteur, d'étudier un sujet inscrits sur les programmes de licence et d'agrégation : car tous les auteurs peuvent être expliqués scientifiquement, tous les sujets peuvent être la matière d'un enseignement érudit. Il suffit que les professeurs le veuillent et se préoccupent moins d'examens et de concours que de science et d'érudition. Si cela était, nos conférences de Facultés n'auraient rien à envier aux séminaires des Universités allemandes.

Actuellement, les séminaires sont la pépinière des philologues et des historiens. Ils ont joué un beau rôle pendant ce siècle, et c'est d'eux en grande partie qu'est sorti l'épanouissement de la science allemande. Songeons, par exemple, au séminaire philologique de Bonn : « La philologie, disent les statuts, doit être étudiée à Bonn plus que partout ailleurs (1). » Ce séminaire, c'est celui qu'a dirigé Ritschl, le grand nom de la philologie allemande. A Berlin, le séminaire de philologie a eu pour maître, pendant plus de cinquante ans, l'helléniste Bœckh; 328 élèves s'y sont succédé de 1812 à 1860 pour recevoir l'enseignement d'un des savants les plus illustres qu'ait possédés l'Allemagne. Aujourd'hui, ce sont MM. Kirchhoff et Vahlen qui y continuent ses traditions. Ce ne sont jamais des *privat-docenten* que l'on place à la tête des séminaires d'État, mais les maîtres les plus anciens, les plus estimés. A Bonn, le séminaire de pédagogie dépend de M. Bona-Meyer, un des premiers pédagogues de l'Allemagne; à Leipzig, à Munich, M. Overbeck, M. Henri Brunn dirigent des séminaires d'archéologie. A Vienne, la création du séminaire archéologique-épigraphique a été le signal de la renaissance de l'étude de l'antiquité, et, grâce à ses directeurs, MM. Benndorf et O. Hirschfeld, grâce aux élèves qu'ils ne cessent de former, l'Université de Vienne a maintenant une des premières places dans le mouvement scientifique de l'Allemagne.

Cette importance des séminaires ne fait que s'accroître :

(1) Dreyfus-Brisac, *l'Université de Bonn*, p. 141.

chaque professeur, chaque *privat-docent*, veut maintenant avoir le sien et le nombre de ceux d'État augmente chaque jour. Quatre ont été créés en 1882 dans les Universités du royaume de Prusse, d'autres le seront bientôt. Berlin, dont l'Université, à quelques égards, est plus mal dotée que celles de Bonn, de Leipzig ou de Munich, Berlin aura bientôt son séminaire historique, installé à grands frais. Les séminaires sont partout dédoublés par la création des proséminaires.

Et cependant, je ne sais si ces efforts des gouvernements et des professeurs ne témoignent pas que l'âge héroïque des séminaires est passé. Nous avons déjà pu noter que l'enseignement n'y est pas toujours ce qu'il devrait être et qu'il tend, quoique avec une certaine lenteur, à perdre son caractère scientifique. Les besoins de l'enseignement se sont accrus aujourd'hui aussi bien en Allemagne qu'en France; et, d'autre part, les élèves de ces dernières années n'ont pas les préoccupations purement scientifiques de ceux de 1815 et de 1850. Le mal dont nous souffrons et qui ronge nos Facultés de province, commence à envahir l'Allemagne, la Prusse surtout : pour beaucoup d'étudiants, l'examen et, au delà, la position, sont le but unique auquel ils visent à l'Université. Dans les séminaires, la direction est encore très forte, très savante : le professeur ne se laisse pas déborder par les désirs des élèves; mais si cette direction venait à se relâcher, les séminaires redeviendraient vite ce qu'ils étaient autrefois. Les professeurs ont déjà lieu de craindre que la vie administrative ne tue la vie scientifique.

Chez nous, pour parler en toute franchise, il s'agit moins d'empêcher de mourir l'enseignement universitaire, que d'achever de le ressusciter. On a fait depuis cinq ans de nombreux et d'heureux efforts. De fécondes institutions ont été introduites dans nos Facultés, ou vont l'être; ce qui vaut mieux, les méthodes d'enseignement se sont modifiées. Il est donc permis à un étudiant français qui a vécu une année dans les Universités allemandes de rentrer dans sa patrie plein de confiance en l'avenir.

Camille JULLIAN.

Hanovre, 1er septembre 1883.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

SÉANCE D'OUVERTURE DES CONFÉRENCES DE LA FACULTÉ DES LETTRES DE PARIS

L'enseignement des conférences de la Faculté des lettres de Paris a été inauguré le mardi 4 novembre, à deux heures, dans le grand amphithéâtre Gerson, par M. A. Himly, membre de l'Institut, doyen de la Faculté des lettres, assisté de MM. E. Lavisse et A. Croiset, professeurs adjoints et directeurs d'études, et de M. H. Lantoine, secrétaire de la Faculté.

Plus de trois cents étudiants assistaient à cette séance.

M. le doyen Himly a commencé par donner aux étudiants des indications pratiques sur les réunions où ils sont convoqués par les directeurs d'études et sur les affiches spéciales à chaque ordre d'enseignement, qui vont être prochainement publiées. Il a invité les étudiants à se diviser en sections de philosophie, lettres, grammaire, histoire et géographie, langues et littératures étrangères, chacune des sections désignant deux délégués qui seront ses interprètes auprès de la Faculté, par l'intermédiaire des directeurs d'études.

Après avoir dit qu'il en avait fini « avec son office de héraut », et qu'il céderait tout de suite la parole aux directeurs d'études, s'il n'avait point à remplir un double devoir, M. le doyen s'est exprimé en ces termes :

Messieurs,

J'ai à proclamer hautement devant vous la satisfaction, que vos aînés et vous-mêmes vous nous avez donnée pendant l'année scolaire qui vient de s'écouler. Il y a eu des échecs; il y en aura toujours; mais tout le monde, ou à peu près tout le monde, a travaillé, et trente-six de nos élèves ont remporté le plus brillant des certificats de fin d'études, en conquérant le titre d'agrégés, qui en fait les collègues de leurs maîtres. Leur provenance diverse prouve de la façon la plus heureuse la libéralité de l'enseignement qui se donne ici; pour ne parler que des nouveaux agrégés d'histoire que je connais de plus près, non comme doyen, mais comme professeur de géographie, il y a eu, dans le nombre, des étudiants dont nous avons dirigé toutes les études, mais il y a eu aussi d'anciens élèves de l'École des chartes, des délégués en exercice, des professeurs qui ont momentanément déposé leur robe, les uns et les autres venus chez nous pour compléter leur instruction histo-

rique et combler les lacunes de leur éducation antérieure. De leur côté, nos élèves d'origine, allant prendre leur bien partout où ils le trouvaient, ont largement profité de l'instruction que donnent les grands établissements d'instruction supérieure, émules et non rivaux de notre Faculté, et ainsi s'affirme deplus en plus une heureuse confraternité entre les élèves comme entre les professeurs.

Ceci m'amène tout naturellement à payer, avec une émotion profonde, un tribut mérité d'éloges au savant éminent, à l'administrateur hors ligne, à l'homme de cœur et de dévouement, à qui plus qu'à qui que ce soit nous devons, vous de jouir librement des bienfaits d'une instruction veritablement supérieure, nous de grouper autour de nos chaires une jeunesse studieuse. Bien peu d'entre vous, si tant est qu'il y en ait, ont connu personnellement M. Albert Dumont; laissez-vous dire par nous, qui l'avons vu à l'œuvre, combien tous, sans exception, vous lui êtes redevables. Il s'intéressait à toutes les questions universitaires; il ne perdait de vue aucun des établissements de cet enseignement supérieur dont il avait la direction; mais je l'affirme, parce que je le sais de science certaine, il avait une affection toute particulière pour notre Faculté, et cette affection il l'a prouvée cent fois, non par des paroles, mais par des actes. Vos anciens, je le constate avec un juste orgueil, l'ont payé de ses peines : leurs succès ont non seulement répondu à son attente, ils ont dépassé ses espérances. Vos succès à vous, que j'escompte pour vous engager d'honneur. ne pourront plus réjouir son cœur; qu'ils prouvent à son successeur, dont la bonne volonté vient au-devant de la nôtre et dont un des premiers actes a été de renforcer encore notre enseignement, que, si l'administration de l'instruction publique a fait et continue à faire beaucoup pour notre vieille Sorbonne, celle-ci ne cesse de s'en rendre digne, en fournissant chaque année des recrues aussi vaillantes que nombreuses à l'armée universitaire. Mes amis, j'ai répondu de vous: vous tiendrez à honneur de dégager la parole de votre doyen!

M. le doyen a ensuite donné la parole à MM. Lavisse et Croiset, dont nous reproduisons les discours.

DISCOURS DE M. LAVISSE

MESSIEURS,

C'est pour moi un devoir personnel de vous parler, après M. le doyen, de la grande perte que vous avez faite en la per-

sonne de M. Albert Dumont, directeur de l'enseignement supérieur. Il faut que vous sachiez qu'il s'intéressait à vous avec une sorte de passion. Lorsqu'il est arrivé au ministère, il y a cinq ans, les Facultés des lettres avaient déjà reçu un grand nombre d'élèves dont les boursiers de licence formaient le noyau, et M. Du Mesnil, prédécesseur de M. Dumont, donnait toute sa sollicitude à ces étudiants d'une sorte inconnue jusque-là. M. Dumont, pour achever l'œuvre commencée, a fait instituer les bourses d'agrégation : aussitôt le nombre des élèves a été presque doublé à la Sorbonne. Les nouveaux venus ont pénétré dans tous les cours et dans toutes les conférences; ils ont donné à la corporation naissante des étudiants en lettres une plus grande force et une certaine gravité qui lui convient bien et qui n'en dépare point la jeunesse.

Toutes les mesures qu'il fallait prendre pour rendre la Sorbonne habitable, M. Dumont les a prises. Il nous y a donné une maison, le baraquement Gerson. La maison devenue trop petite, il a fait aménager, à la fin de l'année dernière, les salles Saint-Jacques qui, par une décision récente de la Faculté, s'appelleront désormais *Salles Albert Dumont*. Les crédits qu'il a mis à notre disposition nous ont permis de vous donner des bibliothèques de travail, qui, bien incomplètes encore, vous ont rendu déjà de grands services. Lorsque vous avez eu l'idée excellente de réunir en une association les élèves anciens et présents de la Faculté, il s'est employé à vous épargner les obstacles. Il cherchait à vous donner les moyens de vous voir, de vous connaître les uns les autres, sachant bien que, si vous avez sur les élèves des grandes écoles l'avantage d'être libres, vous n'avez pas comme eux l'agrément de la vie en commun ni le bénéfice de l'éducation mutuelle. Il voulait vous donner quelques salles où vous pussiez vous réunir, vous et vos camarades de la Faculté des sciences, et nous avons parlé bien souvent ensemble d'un cercle des étudiants de la Sorbonne. En un mot, ce qu'il était possible de faire pour votre commodité, dans la période de démolition et de reconstruction que nous traversons, il l'a fait ou il voulait le faire.

Quant à vos études, il les suivait jusque dans les moindres détails. Haut fonctionnaire de l'Université, il se réjouissait de voir que nous préparions en vous les professeurs de nos lycées et de nos Facultés. Savant, membre de l'Institut, premier directeur et organisateur de l'École de Rome, ancien directeur de l'École d'Athènes, où quelques-uns de vos plus jeunes maîtres ont été ses élèves, il était toujours prêt à défendre contre l'examen

les droits de la science, et cherchait avec nous le moyen de concilier l'éducation professionnelle et l'éducation scientifique. Il espérait d'ailleurs voir croître le nombre des étudiants, qui, sans se destiner au professorat, ni même aspirer à aucun grade, viennent chercher ici le complément nécessaire de leur éducation intellectuelle. Vous étiez pour lui une cohorte d'élite, chargée de donner l'exemple; aussi s'informait-il souvent de vous. Uni à lui par les liens d'une camaraderie qui était devenue une intime amitié, il ne se passait guère de semaines sans que je le visse plusieurs fois, et pas une fois je ne l'ai vu sans qu'il me parlât de ce qu'il appelait nos affaires. C'étaient les vôtres, c'est-à-dire votre travail et vos études.

Aussi, Messieurs, n'avons-nous point appris, sans que de la tristesse se mêlât à notre joie, les succès de vos camarades au dernier concours d'agrégation. M. Dumont avait été si heureux, l'an dernier, que la Faculté des lettres de Paris donnât à elle seule trente agrégés à l'Université! Il eût été si heureux d'apprendre qu'elle en donne cette année trente-six! Il se réjouissait de penser que notre Faculté, si elle formait chaque année une trentaine d'agrégés, aurait dans dix ans plus de trois cents de ses élèves dans l'enseignement des lycées et quelques-uns dans l'enseignement supérieur; qu'à ce contingent s'ajouterait celui des élèves des Facultés de province, où se font de si grands efforts, qui commencent à être récompensés, et il prévoyait le jour où tous les professeurs de l'Université, dont un si grand nombre, aujourd'hui encore, n'a reçu aucune éducation professionnelle ni scientifique, auront fait de fortes études, soit à l'École normale, soit dans les Facultés. Il savait que la valeur de l'Université en serait considérablement accrue. C'était le salaire qu'il attendait de ce travail sous le poids duquel il a succombé.

Messieurs, ceux qui ont connu M. Dumont et qui ont été ses collaborateurs, se sont promis de prouver leur fidélité à sa mémoire, en se dévouant à l'œuvre qu'il avait entreprise.

J'ai voulu vous dire au début de cette année que vous êtes, vous aussi, ses obligés, et qu'il vous faut, comme nous, acquitter votre dette par le travail.

Vous voyez que nous commençons l'année un peu plus tôt que de coutume. M. le doyen a voulu que le registre d'inscriptions fût ouvert dans les derniers jours d'octobre, pour que vous fussiez constitués au début de novembre. La Faculté a donné son affiche deux mois avant la date ordinaire, et M. le doyen nous a réunis aujourd'hui, afin que la rentrée ait lieu à la Faculté des lettres

en même temps que dans les autres Facultés. A la vérité, le baccalauréat va, pendant un mois encore, encombrer nos salles et réclamer vos professeurs pour une besogne qui n'a pas de rapports visibles avec leur office. Vous aurez pourtant, en attendant la reprise générale des cours, des conférences dont la liste a été publiée par affiche. Les étudiants nouveaux emploieront ce premier mois à faire connaissance avec la maison. Les autres sauront bien se mettre tout de suite au travail. Aux uns et aux autres, je vais, selon l'usage, et en m'adressant plus particulièrement aux historiens, donner quelques conseils généraux, réservant les indications pratiques pour les deux réunions auxquelles je convie les étudiants en histoire, jeudi et samedi prochains.

Je n'ai point à répéter ce que j'ai dit les années précédentes sur le régime intérieur de la Faculté, sur la pleine liberté de vos études, sur notre discipline, très légère à porter et qui se réduit à quelques prescriptions. Nous n'avons point, grâce à Dieu, de règlement. Comme nos mœurs scolaires commencent à se former, et que les nouveaux y seront initiés par les anciens, tout discours sur ces matières serait superflu. Je rappellerai seulement que la Faculté, qui propose le renouvellement des bourses, a besoin de connaître bien les boursiers, et que ceux-ci lui doivent la preuve qu'ils travaillent. Inutile de dire aussi que les étudiants non boursiers peuvent compter sur notre sollicitude tout autant que leurs camarades, et que nous ne faisons pas la moindre distinction entre ceux qui préparent des examens et ceux qui n'en préparent aucun. L'examen, quand il est bien entendu, donne un cadre aux études; quand il est mal entendu, il les gêne : mais, s'il nous impose parfois une perte de temps et d'efforts, nous ne nous laissons pas diriger par lui, et nous nous vengeons des ennuis qu'il nous cause en lui disant son fait. En somme, il n'y a ici de distinction qu'entre les étudiants qui étudient et ceux qui n'étudient pas. Ce sont là choses connues. Je les répète en passant.

Je ne saurais trop insister au contraire sur un point important, le seul qui importe, à vrai dire. J'ai parlé tout à l'heure de mœurs scolaires, entendant par là les bonnes habitudes de la vie quotidienne, vos relations avec vos maîtres et entre vous, la discipline de votre travail; mais il y a des mœurs scolaires intérieures : ce sont ces habitudes intimes de l'esprit qu'on acquiert par la réflexion et que l'on conserve par un effort continu sur soi-même. Il est à craindre qu'arrivant du lycée, trouvant ici, la première année, des exercices qui ressemblent trop à ceux des dernières années de collège, dissertations, rédactions d'histoire,

et la nécessité d'aller chercher quantité de choses dans des livres de seconde main pour les mettre dans votre mémoire, vous ne vous aperceviez pas que vous avez changé d'existence. S'il en est ainsi, vous resterez des collégiens et ne deviendrez pas des étudiants : ce qui serait très grave, car il y a des hommes qui restent des collégiens toute leur vie, pour n'avoir pas été de véritables étudiants. Quelle est donc la différence entre ces deux personnages? D'un mot, la voici: le collégien doit être un croyant. l'étudiant un sceptique. Sans doute, il ne faut point pousser à l'extrême la définition; l'enseignement du collège encourage et provoque à la réflexion personnelle par certaines de ses parties ; d'autre part, l'étudiant est bien forcé d'en croire souvent son maître ou son livre. Mais l'âge de l'écolier, la discipline du collège, le caractère encyclopédique des programmes : tout concourt à faire du collégien un auditeur qui accepte comme chose de foi l'enseignement qu'on lui donne. Son maître enseigne, pour ainsi dire, d'autorité et ne peut faire autrement : vous figurez-vous un professeur d'histoire faisant à ses élèves dans un lycée la confidence de ses doutes à propos de tant de difficultés, ou voulant démontrer l'exactitude de tous ses dires? Il s'arrêterait dans chacune des classes au premier numéro de programme. C'est, au contraire, le devoir d'un professeur d'histoire dans une Faculté d'avouer, d'exposer tous ses doutes et d'offrir la preuve des faits et des opinions qu'il avance; et c'est le devoir d'un étudiant de vérifier la preuve qu'on lui offre, de discuter l'opinion qu'on lui propose et d'examiner celles qu'il retrouve dans sa mémoire ou qu'il rencontre dans ses lectures.

Vous ne vous êtes point trompés sur le sens du mot *sceptique*, et vous ne pensez point que je vous invite à douter de toutes choses par système ni à vous parer de cette originalité facile qui consiste à contester les vérités les mieux acquises et à nier les faits les plus certains. Sceptique ne veut pas non plus dire indifférent : le scepticisme dont je parle est une méthode bien connue, la méthode de l'examen perpétuel des choses, et on ne peut l'employer qu'à condition de prendre un vif intérêt à ces choses et de les considérer avec une certaine fraîcheur d'esprit, avec sincérité, avec naïveté. Le conseil vous paraît sans doute singulier, et vous vous demandez comment on peut se procurer de si charmantes qualités. Il n'y a point de recette pour cela, mais il dépend de vous de vous mettre en état de les trouver : il faut vous soustraire à la tyrannie de l'habitude. Les philosophes et les moralistes ont souvent décrit les effets de l'habitude sur notre conduite;

elle nous fait faire quantité d'actions, sans qu'il y ait de notre part le propos délibéré, qui est la marque de la liberté. L'habitude est tout aussi redoutable à la vie intellectuelle : elle en supprime l'étonnement, et, du même coup, l'envie de savoir le pourquoi. Elle est l'ennemie redoutable de la recherche historique et de toute recherche scientifique. Elle est la ruine de l'admiration.

Il vous arrivera, quand vous aurez vieilli, de vous retrouver tout à coup en face d'un vers de Virgile, d'une phrase de Tacite, d'une fable de La Fontaine, d'une scène de Corneille ou de Racine qui depuis longtemps dormaient dans votre mémoire. Vous en sentirez vivement les beautés, et vous vous demanderez pourquoi vous y êtes restés indifférents. C'est un phénomène d'habitude : vous aviez jadis, pour remplir votre tâche d'écolier, appris machinalement le morceau par cœur. De même votre mémoire est remplie de noms, de faits historiques et de physionomies de personnages, et l'habitude a, sans que vous vous en doutiez, effacé le relief de plus d'une médaille, dont la beauté originale échappe à votre regard blasé. L'habitude ne se contente pas d'atténuer la valeur des choses : ce qui est plus grave, elle en fournit l'explication. L'habitude de voir l'eau monter dans une pompe a produit la formule célèbre : « La nature a horreur du vide », et vous savez qu'on s'est contenté de l'explication pendant des siècles. De pareilles formules ont longtemps pesé, pèsent encore sur l'enseignement historique.

En histoire, les plus grandes précautions sont à prendre contre le convenu, qui est un phénomène d'habitude. Il était convenu autrefois que l'histoire de la monarchie française commençait avec les Mérovingiens, que les Carolingiens étaient la seconde dynastie française, Clovis et Charlemagne des prédécesseurs de Louis XIV ; cela était si certain que l'on ne pouvait médire des Francs au siècle dernier sans risquer d'être mis à la Bastille. Nous ne sommes pas encore tout à fait remis de cette erreur traditionnelle, et c'est une sorte de nouveauté que d'enseigner qu'il ne pouvait y avoir de rois de France en un temps où la France n'existait ni de fait, ni de nom. Le premier historien qui, essayant une histoire générale de France, mettra résolument Mérovingiens et Carolingiens là où ils doivent être, c'est-à-dire en préface, semblera chercher le paradoxe.

Il a été longtemps convenu que le régime féodal était la source de toutes les oppressions ; on lui imputait le servage et la tyrannie politique. Combien d'esprits sont, aujourd'hui encore, obscurcis par ce préjugé? Il y a quelque hardiesse à dire que le servage

est un grand progrès sur l'esclavage antique, qu'il a donné des règles à une condition qu'aucune règle ne protégeait et qu'il n'a, d'ailleurs, rien de commun avec le régime féodal; car l'essence de ce régime est un contrat déterminant les devoirs et les droits des parties contractantes, et les institutions féodales, là où elles ont été le moins altérées, ont produit la liberté politique. La grande charte anglaise est un document féodal.

Il a été longtemps convenu que la loi, appelée salique, qui excluait les femmes de la succession au trône de France, était un acte de grande sagesse politique : elle empêchait les femmes de porter la couronne dans des maisons étrangères; elle était le *palladium* de l'indépendance nationale; elle maintenait le sceptre en des mains viriles. Une grande dame du XVII[e] siècle a fait sur ce dernier point une remarque piquante, en disant que là où règne un homme, il y a toujours une femme qui gouverne; mais il y a bien d'autres choses à dire de cette loi. Elle est née comme au hasard et sans qu'on pensât faire acte de sagesse politique. Les pays qui n'ont pas eu de loi salique n'ont pas été pour cela plus malheureux : l'Angleterre a eu Élisabeth; l'Espagne, Isabelle de Castille; l'Autriche, Marie-Thérèse, et la Russie, Catherine. La couronne anglaise a été portée dans des maisons étrangères : l'indépendance britannique en a-t-elle été atteinte ou même menacée? Non, car un étranger devenu roi d'un pays s'en fait le citoyen, bon gré, mal gré : par exemple l'avènement au trône d'Espagne d'un petit-fils de Louis XIV n'a pas du tout supprimé les Pyrénées. Il y a donc un préjugé en faveur de la loi salique, et l'on paraîtrait rechercher l'originalité à tout prix, si l'on enseignait que c'est probablement un malheur qu'Édouard III, roi d'Angleterre, ne soit pas devenu roi de France, aux lieu et place de Philippe VI. Édouard était prince français, de mœurs et de langue françaises. L'antagonisme national, qui devait naître et devenir si violent au cours de cette longue querelle de la succession de France, n'existait pas. Il ne s'agissait nullement de porter atteinte à l'honneur ni a l'indépendance de la France. France et Angleterre seraient demeurées quelque temps réunies sous le même prince, et la France n'aurait pas été subordonnée à sa voisine; elle était un bien plus grand pays et Paris eût été la capitale privilégiée d'Édouard. Paris n'était-il pas dans l'opinion d'hommes du XIV[e] siècle la seule ville où l'on pût vivre absolument (*absolute*), alors qu'ailleurs on ne vivait que *secundum quid*, c'est-à-dire relativement? La force des choses aurait un jour séparé les deux nations, non sans luttes peut-être; mais quelle lutte pour-

rait-on comparer à cette guerre de Cent ans, qui a dépeuplé notre pays, et, fauchant sa noblesse, ruinant ses communes, donnant au roi la qualité d'un chef de guerre absolu et d'un sauveur, a frayé la voie à la monarchie despotique, dont la victoire n'était nullement certaine, au début du xiv[e] siècle. Il se peut bien que la loi salique ait coûté à la France la liberté.

On pourrait, Messieurs, multiplier ces exemples, en donner de moins connus, critiquer l'opinion que l'unification nationale telle que l'ont comprise nos rois et quelques grands ministres a été un bienfait, examiner le revers de ce qu'on appelle la grande politique des xvi[e] et xvii[e] siècles; mais j'ai seulement voulu vous décrire les effets de cette puissance de l'habitude, afin de vous convier à vous y soustraire. A ce prix seulement vous serez des esprits libres, et vous sentirez les choses avec cette vivacité d'impression qui fait le professeur et l'écrivain. Si vous voulez acquérir cette sensibilité, faites effort pour oublier et vous placer dans la situation d'un homme qui considère un spectacle pour la première fois. J'ai connu un enfant que sa mère, ouvrière fort occupée, mettait au lit, en toute saison, avant le soir. Il avait sept ans quand il vit pour la première fois la lune : elle produisit sur lui un effet extraordinaire. Si ses yeux s'étaient habitués à la voir à l'âge où l'on fait connaissance avec les choses sans en ressentir d'étonnement, il n'aurait pas été si ému. Tâchez donc de vous figurer que vous voyez la lune pour la première fois.

Je redoute d'autant plus ces effets de l'accoutumance que la plupart d'entre vous nous arrivent ici trop âgés d'un an ou deux. L'an dernier, en présidant le concours des bourses, j'ai constaté que la plupart des candidats, vous entendez bien que je dis la plupart, ont fait deux rhétoriques et deux philosophies; quelques-uns ont fait trois rhétoriques; un en a fait cinq. Ces pauvres jeunes gens n'étaient pas fiers de leurs chevrons; ils se plaignaient d'avoir subi une nécessité. Quand on est candidat à l'École normale ou à une bourse et qu'on échoue, on remet ses espérances à l'année suivante, et l'on refait ce que l'on a fait l'année précédente. Or ce piétinement sur place épuise les forces et fait perdre un temps considérable, car il est certain pour moi que beaucoup de candidats aux bourses de l'année dernière auraient pu être licenciés depuis un an ou deux, et qu'ils ont ainsi perdu deux ou trois ans de leur jeunesse; mais en attendant qu'on trouve, ce qui ne serait pas malaisé, un remède à ce mal, sachez bien, vous qui avez fait tant de rhétoriques et de philosophies, que vous avez besoin qu'une hygiène vigoureuse vous

rende cette activité et cette curiosité de l'esprit, qui vous sont ici absolument nécessaires.

La curiosité que je vous recommande ainsi à tout instant, comme une des vertus principales de l'étudiant, a sa discipline naturelle dans l'enseignement supérieur, dont l'office particulier est de vous placer en présence des documents. Nous ne mettons, vous le verrez bien, aucun pédantisme à remplir cet office. Nous avons le goût des grandes idées générales, nous savons aussi la valeur du mérite personnel, et que, si le document est le même pour tous, chacun de vous apportera dans l'étude qu'il en fera un esprit plus ou moins capable de le comprendre, de le juger, de le mesurer, pour ainsi dire, et d'en déterminer la valeur. Nous savons le prix de l'intuition et de l'imagination, et nous ne vous enseignons pas le mépris de ces qualités précieuses : ce mépris que certaines personnes professent n'est pas désintéressé. Mais sachez bien que vous aurez beau entendre ici les meilleures leçons, faire de belles dissertations, vous exprimer en un beau langage dans les exercices d'enseignement : vous n'aurez pas fait œuvre d'étudiant, si vous n'apprenez à étudier les documents. Il arrivera malheureusement que la préparation aux examens vous rendra, c'est aux historiens surtout que je parle, la tâche difficile, car l'étude continue de l'histoire universelle et de la géographie universelle ne vous laissera guère de loisir; il faut pourtant que vous ayez la préoccupation constante de connaître les textes. Faites tout de suite connaissance avec les ouvrages bibliographiques où vous trouverez la liste des recueils de documents, et faites connaissance avec ces recueils eux-mêmes. En ce qui concerne l'histoire de la France, vous avez à la Faculté un cours de bibliographie, un des plus importants à suivre. Exercez-vous aussi de bonne heure à la lecture et à la pratique du document manuscrit; vous avez à la Faculté un cours élémentaire de paléographie et de diplomatique : les leçons que vous y recevrez faciliteront pour vous les exercices personnels. Vous vous rendrez ainsi capables d'utiliser un jour l'inédit. Mais il ne faut pas avoir le préjugé de l'inédit : somme toute, les documents principaux sont publiés, sauf pour quelques parties de l'histoire. Étudiez le plus grand nombre possible de ces documents.

Pour cela distribuez bien votre travail : songez que vous avez devant vous trois ou quatre bonnes années. Pendant le temps que vous préparerez votre examen de licence, vous entendrez des leçons sur les institutions anciennes : l'affiche de novembre annonce un cours sur les institutions grecques et un autre sur

les institutions romaines; vous lirez aussi de bons livres et vous manierez ces manuels, vrais manuels d'enseignement supérieur, qu'on a composés ou que l'on est en train de composer pour vous. Vous y trouverez à chaque page des renvois aux sources : recourez aux sources, non pas avec un zèle inconsidéré, mais seulement sur les points les plus importants. Pendant la période préparatoire à l'agrégation, les textes et les thèses inscrits au programme seront l'objet d'exercices où vous apprendrez la critique, l'interprétation et l'emploi des documents : il en sera ainsi cette année, par exemple, pour la *Germanie* de Tacite et pour les textes où vous étudierez l'histoire des lois agraires et celle des relations du pouvoir royal avec les communes. Mais ne vous contentez point de cette besogne prescrite par un programme. Trouvez de temps à autre une heure pour lire et, sans disséminer cette sorte de *lectio cursoria*, appliquez-la aux documents sur tel grand personnage ou sur telle grande question, afin d'acquérir des idées, mais aussi des sentiments et des impressions justes et vifs. Les heures que vous emploierez ainsi seront les meilleures que vous passerez à la Faculté, car vous sentirez le plus grand des plaisirs, celui de la recherche et de la découverte personnelle. Ce serait chose fort utile que vous pussiez vous communiquer entre vous, dans des conversations sans apparat, les résultats de vos lectures. Vous pourrez le faire, si vous le voulez. Une des salles de conférences du baraquement Gerson pourra être mise à votre disposition plusieurs heures par semaine pour des réunions de groupes. Il va sans dire que vous trouverez auprès de vos maîtres toutes les indications et tous les conseils désirables. Je suis, pour ma part, deux heures par semaine à votre disposition, et vous me ferez toujours plaisir en vous adressant à moi.

J'insiste d'autant plus, Messieurs, sur cette partie, que j'appellerai scientifique, de votre éducation que nous prendrons plus de soin de votre éducation professionnelle. Si l'on nous adresse quelque part le reproche de vouloir faire de vous des savants et de vous exposer ainsi à devenir de mauvais professeurs, on se trompe. Nous ne comprenons point cette opposition injurieuse entre le professeur et le savant; le professeur est, à nos yeux, un savant qui sait enseigner, et nous avons, pour l'apprentissage du professorat, des exercices préparatoires dont nous sentons toute l'importance. On y pourrait peut-être donner un complément. Ne serait-il pas possible que chacun des boursiers d'agrégation d'histoire fût attaché à un professeur d'un des lycées voisins, pendant la première année de bourse et le premier semestre de la seconde.

Pour ne pas gêner le professeur et n'être pas lui-même gêné dans ses études, il assisterait pendant le premier trimestre à deux classes par mois; pendant le second, il ferait des parties de classe : interrogations, corrections de copies; il ferait quelques leçons pendant le troisième trimestre et quelques classes entières pendant le premier semestre de la seconde année. Il me semble qu'il y aurait là un noviciat très utile. Nous avons beau vous donner ici des conseils et des exemples théoriques : rien ne vaut pour le futur professeur le contact avec l'élève, et, si nous puisons dans notre expérience personnelle les conseils que nous vous donnons, il faudrait que vous pussiez les vérifier par votre propre expérience.

Il y aurait un autre profit pour vous à prendre un avant-goût de votre profession : vous vous habitueriez de bonne heure à la connaître et à en raisonner. Le ministère de l'instruction invite l'Université à traiter elle-même ses affaires. Il a institué les conseils électifs, les réunions de professeurs, et nous consulte sur toutes les choses d'enseignement. Il sait que l'Université ne peut être administrée comme un simple corps de fonctionnaires : il y a, en elle, du temporel et du spirituel; on peut bien administrer au temporel; mais il n'y a pas d'administration spirituelle, au moins pour des laïques. L'Université, qui le sait bien, n'épargne point ses malices aux bureaux; mais elle ne fait peut-être pas tout ce qu'il faut pour arriver à se gouverner elle-même. Vous, Messieurs, qui êtes la génération nouvelle, vous ferez mieux que nous, si vous le voulez.

Faire ses études sans se préoccuper de sa profession, entrer dans le corps enseignant pour y remplacer quelqu'un simplement et faire comme on a vu faire les autres, voilà encore un de ces phénomènes d'accoutumance dont j'ai tant parlé. Son nom vulgaire est la routine. Ici encore, usez du procédé que je vous ai recommandé. Examinez toutes choses dans votre profession d'un regard neuf et curieux. Un professeur doit raisonner sa méthode, en trouver les règles et les vérifier par l'expérience. Entre des professeurs ainsi préparés à la discussion, la discussion serait féconde. De groupe en groupe, il se formerait une opinion du corps enseignant, et cette opinion serait la reine de l'Université. Mais il ne suffit pas que chacun de nous entende bien sa besogne particulière : il est très important aussi que nous ayons des idées sur tout l'enseignement public et sur les relations qui doivent exister entre les différents ordres de cet enseignement. Il y a, en ce moment même, de très vives discussions sur ce dernier point. On ne s'entend pas pour déterminer les limites des enseignements

primaire, spécial et classique. Une des raisons de l'anarchie des opinions, c'est que chacun demeure dans son compartiment et ne jette sur les voisins que des regards distraits et d'ordinaire malveillants. Ici, on médit de l'ambition démesurée du « primaire et du spécial », et l'on parle de l'invasion des barbares. Ailleurs, on s'amuse de la perruque classique et de la décrépitude des Grecs et des Romains. Ne vaudrait-il pas mieux s'élever jusqu'à la conception de l'ensemble, marquer à chacun sa fonction et l'y respecter? Mais il faut pour cela beaucoup réfléchir, et se rendre compte des besoins multiples de notre pays et de notre société. Je n'ai point le temps et ce n'est pas le lieu de discuter les diverses théories sur ces questions; mais je tiens à vous dire du moins, à vous qui, pour la plupart, serez des professeurs d'enseignement classique, qu'il vous faut être très attentifs à la vie moderne et ne pas vous isoler avec orgueil dans le passé.

Il n'est point contestable que l'antiquité fournit d'admirables moyens d'éducation intellectuelle et morale. C'est votre privilège de les employer : défendez-le. Mais vous ne serez pas écoutés, et notre cause est perdue d'avance, si vous vous armez en champions contre la vie moderne. Elle a pour elle qu'elle est la vie. Faites aux sciences leur part dans vos théories d'éducation; vous n'avez qu'à regarder le monde pour comprendre que vous ne pouvez rien sans elles, rien contre elles. Professeurs de lettres, ne dédaignez pas les lettres modernes; elles ne donnent pas seulement des moyens de comparaison et des modèles de goût : elles nous instruisent sur l'esprit des peuples au milieu desquels nous vivons et contre lesquels il nous faut défendre notre vie. Professeurs d'histoire, ne négligez pas l'histoire moderne et contemporaine, et quand vous aurez étudié les civilisations anciennes, si simples et si bien définies; quand vous aurez cherché dans les obscurités du moyen âge les origines difficiles à surprendre des peuples d'aujourd'hui, ne dédaignez pas de suivre leur destinée jusqu'à la dernière heure. C'est bien de savoir l'histoire des croisades; mais celle de la question d'Orient a son prix. C'est bien de connaître le monde politique des derniers siècles, les guerres de prépondérance entre Bourbons et Habsbourgs et tant de grands efforts dépensés pour des résultats si minces; mais nous sommes exposés aujourd'hui à des guerres bien plus terribles, et c'est à l'histoire contemporaine de révéler les dangers dont le monde est menacé, en même temps que de calculer les forces que les différents peuples apporteront dans ces luttes.

Ne croyez pas que je vous invite à moins aimer vos études proprement dites ou que je déprécie en aucune façon l'éducation classique que vous recevez et que vous donnerez. Je veux dire seulement que la meilleure façon de sauver l'étude de l'antiquité, c'est de la considérer comme un moyen, non comme un but, comme une longue préface admirable, non comme le livre lui-même. Au reste, vous avez déjà toute facilité pour vous instruire, en Sorbonne, des choses vivantes. On y enseigne les littératures étrangères, l'histoire contemporaine, et vous avez en géographie, c'est-à-dire dans cette science qui est comme une enquête sur le monde qu'elle décrit, le plus compétent des maîtres. Ces enseignements se développeront sans doute un jour, dans notre Faculté, qui s'accroît indéfiniment. Souhaitons-le, car il faut que l'Université se mêle intimement à la vie nationale. Elle entend bien ne pas ressembler à ces anciennes corporations qu'un savant illustre comparait à des statues oubliées dans un désert et montrant du doigt des routes depuis longtemps effacées.

Messieurs, voilà bien des choses diverses pour une première leçon; mais il m'a semblé qu'il était utile de les dire. On a grand tort de n'entretenir jamais les futurs universitaires des affaires de l'Université. Je l'ai fait aujourd'hui, parce que c'est une des attributions des directeurs d'études, chargés surtout de votre éducation professionnelle, de vous faire réfléchir sur les devoirs de votre profession.

DISCOURS DE M. CROISET

Messieurs,

Les vacances qui viennent de finir ont été marquées pour l'enseignement supérieur par des pertes cruelles. A côté de M. Dumont, et plus près de nous encore, nous avons vu disparaître en pleine maturité un des meilleurs d'entre vos maîtres. Sur la tombe même de Roger Lallier, M. le doyen a prononcé des paroles sorties du cœur, et il a ainsi payé une partie de notre dette envers celui qui fut pour nous un collègue entouré de la plus affectueuse estime, pour vous, Messieurs, un maître excellent et dévoué. Je n'ai pas à répéter ce qui a été dit, et bien dit : mais il me semble que vous auriez à me reprocher de n'avoir pas répondu à vos sentiments si je ne commençais par exprimer les regrets douloureux qui sont dans notre pensée à tous, quand nous songeons à cette voix aimée que vous n'entendrez plus. Par la fermeté de l'esprit,

par la solidité du savoir, par le dévouement consciencieux à sa tâche, Lallier était un maître dans toute la force du terme : venu depuis peu de temps parmi nous, il avait conquis d'emblée l'autorité, qui résulte des qualités du caractère autant que de celles de l'intelligence. Si la vie lui avait été moins étroitement mesurée, il serait devenu de plus en plus une force et une lumière pour notre enseignement. Il nous aurait montré par son exemple l'art de faire vivre en bon accord ces choses qui semblent si différentes et que nos conférences pourtant, sous peine de ne point remplir leur objet, doivent associer : les idées générales et les faits précis, la littérature et l'érudition. Aujourd'hui son souvenir seul nous reste, avec la leçon qui ressort de sa vie trop courte. C'est justice de recueillir pieusement ce souvenir et cette leçon, et de saluer d'un cordial hommage, au moment où le travail nous réunit de nouveau, ce travailleur courageux qui n'a manqué à sa tâche que longtemps, hélas ! après que les forces avaient commencé à lui manquer.

Je crois, Messieurs, qu'il est bon, cette année encore, de faire par écrit notre examen de conscience. Quand on entre dans une région nouvelle d'études et de travail, il importe de savoir nettement où l'on veut aller et quelle route y mène. Il n'y a pas de temps à perdre. C'est dès les premiers pas qu'il faut prendre la direction et l'allure qui conviennent.

L'année dernière, j'avais essayé de vous indiquer les principes essentiels qui doivent guider votre travail à la Faculté. Je vous disais que votre éducation intellectuelle, surtout logique et soucieuse de la forme durant les années du lycée, devait être désormais toute pénétrée d'esprit historique et critique, et qu'il fallait apprendre à puiser votre savoir directement aux sources. Je n'ai pas à revenir sur le développement général de ces idées ; mais je voudrais appeler toute votre attention sur certaines applications pratiques des principes que nous avons reconnus il y a un an.

C'est l'expérience, notre expérience commune de l'année passée, que je veux surtout interroger ; elle nous apprendra, si nous savons l'écouter, sur quels points précis doivent porter nos efforts, ce que nous faisons à peu près bien et ce qui nous reste à faire.

Un mot d'abord sur les résultats des examens. Je ne parle pas des examens de licence, qui se continuent en ce moment même pour quelques-uns de nos étudiants de l'année dernière, et qui d'ailleurs se renferment trop dans l'enceinte de la Faculté pour être aussi instructifs que ceux où les compétitions du dehors sont

plus nombreuses. Aux diverses agrégations, trente-six de nos étudiants ont été reçus. C'est un total honorable. Sur ce nombre, huit appartiennent à l'agrégation de grammaire et quatre à celle des lettres. Le premier de ces deux chiffres est satisfaisant, étant donné surtout le petit nombre de ceux d'entre vous qui l'année dernière se préparaient à l'agrégation de grammaire. Le second me satisfait moins, d'autant plus que les candidats à l'agrégation des lettres étaient relativement nombreux. Même en faisant la part nécessaire aux chances fâcheuses que comporte toujours un examen (et personne ne reconnaît plus volontiers que moi le réel mérite de quelques-uns de nos candidats malheureux), il y a là un fait dont nous avons à tenir compte pour tâcher d'en voir la cause et d'en prévenir le retour. Ces chances d'examen, je suis loin de les nier absolument. Mais je me hâte d'ajouter qu'elles ne frappent en définitive que ceux qui ont quelque défaut dans leur armure. Il s'agit donc, pour chacun, de chercher ce défaut, de s'en rendre compte avec sincérité, et de travailler courageusement à y porter remède.

Les travaux que vous avez à faire, déterminés en grande partie par les programmes des examens, sont de plusieurs sortes : travaux écrits, lectures de textes, exercices oraux. De ces derniers, je n'ai rien à dire en ce moment. Chaque conférence vous donne, pour ce genre d'exercices, un programme très net, qui est toujours fidèlement suivi : le travail se fait sous la direction immédiate du professeur, la tâche assignée à chacun doit être accomplie à une date convenue, la correction suit la faute sans délai, et les observations d'une portée générale sortent sans cesse des faits particuliers. Ici donc, point d'hésitation ni d'obscurité. Mais il n'en est pas tout à fait de même pour les deux autres sortes d'exercices, où la part laissée à l'initiative personnelle de chacun de vous est beaucoup plus grande, et qui exigent par conséquent de votre part une ligne de conduite judicieusement tracée et suivie sans faiblesse.

En ce qui concerne les travaux écrits, il y a deux écueils à éviter : en faire trop, et n'en pas faire assez. A vrai dire, si vous me permettez d'être tout à fait sincère, je vous avouerai que ce n'est pas le premier de ces deux dangers qui m'effraye le plus. Non que j'aie personnellement à me plaindre de la rareté des devoirs : chose surprenante au premier abord, on écrit plus volontiers, à la Faculté, en grec qu'en latin ou en français ? Pourquoi ? Est-ce par amour du grec ? J'aime à le croire ; mais il faut bien reconnaître aussi que la popularité relative de cet exercice pourrait

tenir à d'autres causes. Se mettre à sa table, devant une feuille de papier blanc, et composer quelques pages latines ou françaises sur un sujet parfois difficile de littérature ou de morale, c'est toujours, en définitive, une rude tâche : il faut rassembler laborieusement des faits, en dégager peu à peu une idée générale, reviser les faits à la lumière de cette idée qui leur donne un sens et une valeur, trier les plus expressifs, les ordonner, les rendre sensibles par le style, être clair, précis, intéressant si l'on peut, et tout cela dans une langue qui résiste, soit qu'on la sache mal, comme le latin, soit qu'on la sache assez pour en mieux sentir les difficultés, comme le français. Écrire une dissertation est une œuvre laborieuse, et d'assez longue haleine. Le thème grec, quelles que soient pour des hellénistes novices les difficultés du vocabulaire et de la syntaxe, est moins effrayant. L'effort d'esprit qu'il exige est moins long et moins continu. On se repose à feuilleter le dictionnaire. Au bout de deux ou trois heures, on est arrivé, bien ou mal, au terme de sa tâche, et l'on éprouve deux sentiments fort agréables : le premier, de n'avoir plus à la faire ; le second, de s'être mis en règle, aux moindres frais possible, avec cette voix importune de la conscience qui ordonne de travailler.

Pardonnez-moi, Messieurs, cette psychologie un peu sceptique; mais je ne crois pas être bien loin de la vérité. S'il en est ainsi, l'abus des compositions écrites n'est pas à craindre ; c'est plutôt leur rareté excessive que nous aurions à redouter. Quelle est donc la mesure exacte à laquelle il convient de s'en tenir ?

Je n'hésite pas à dire que cette mesure est variable, et que tous les esprits n'ont pas à cet égard les mêmes besoins. C'est pour cela que le régime de la Faculté est un régime libéral, qui n'impose pas à tous une règle uniforme : c'est à chacun d'entre vous de voir, en s'éclairant des conseils de ses maîtres, ce qu'il a de plus utile à faire. Mais, s'il n'y a pas de règle uniforme, il y a pourtant certains principes fixes dont il convient de s'inspirer.

Qu'est-ce qu'une dissertation latine ou française, même à l'agrégation ? Ce n'est pas, cela ne peut pas être une œuvre de recherche érudite, une sorte de mémoire original et neuf. C'est encore avant tout une œuvre de forme et de composition, mais où le mérite de la forme doit être soutenu par la solidité d'un savoir déjà étendu et par une maturité virile de pensée. Composer une dissertation est d'ordinaire moins une occasion d'apprendre des faits nouveaux qu'une incitation à classer, à élaborer ceux qu'on connaît déjà.

L'esprit gagne à cela deux avantages : celui d'éclaircir parfois ses propres idées en les formulant, et surtout celui de s'exercer de plus en plus à cet art si français de composer et d'écrire qui n'est nullement, croyez-le bien, incompatible avec l'étendue de l'érudition ou la profondeur de la pensée. Mais pour pouvoir éclaircir et formuler ses propres idées, il faut avoir commencé par en acquérir, ce qui ne s'obtient que si l'on ne sacrifie pas au travail de la plume celui qui consiste à lire, à rassembler des notions exactes, à nourrir vraiment son intelligence. D'autre part, quand une fois on a bien compris en quoi consiste au juste l'art de composer et d'écrire, quand on a pu, à diverses reprises, écrire quelques pages d'une langue correcte où les idées s'enchaînent avec logique et avec aisance, il n'est plus nécessaire de se consumer à répéter sans cesse cet exercice : il suffit de n'en pas perdre entièrement l'habitude. A partir du moment où l'on est à peu près maître de sa plume, le meilleur moyen d'apprendre à écrire, c'est d'apprendre à penser, et pour cela de beaucoup lire avec réflexion. D'où cette règle pratique : faire d'abord une dissertation latine et une dissertation française pour se rendre un compte exact du point où l'on en est ; ensuite, si l'on s'aperçoit qu'on est à peu près en possession de sa méthode, s'entretenir la main, comme on dit, en répétant quatre ou cinq fois dans l'année le même genre de travail ; sinon, le recommencer plus fréquemment, une fois par mois environ, jusqu'à ce que l'on ait appris à voir clair dans sa pensée et à faire obéir sa plume ; mais, dans aucun cas, ne négliger ce qui est l'aliment indispensable, je veux dire la lecture attentive des textes classiques. Ceci m'amène au second genre d'exercice dont je voulais vous entretenir, la lecture et l'étude des textes.

Il m'arrive, en causant avec des étudiants qui vont se présenter à un examen, de leur demander : « Avez-vous lu tous vos auteurs ? » Savez-vous, Messieurs, la réponse qu'on m'a faite plus d'une fois ? Quelques-uns d'entre vous, peut-être, la retrouveraient dans leur conscience. Cette réponse est un euphémisme admirable ; on me répond : « Oui, Monsieur, *presque tous*. » Quelle jolie manière de dire : « Non, Monsieur, il y en a que je n'ai pas lus ! » Eh bien, pas d'euphémisme de ce genre ; voilà la première règle à suivre en ce qui concerne vos lectures. Lisez *tous* les auteurs marqués au programme, et lisez-les d'un bout à l'autre, sans en omettre une ligne. Sur ce point, nulle hésitation possible ; la règle ne souffre aucune exception. Je n'insiste pas davantage sur ce premier point : ce serait vous faire injure, et je suis con-

vaincu que nous sommes d'accord. Seulement, je ne crois pas inutile de vous rappeler que, pour arriver au terme dans le temps fixé, il faut partir de bonne heure. La fable du Lièvre et de la Tortue est d'une application perpétuelle. Une année qui débute semble devoir être fort longue : c'est une erreur; le seul moyen de ne pas la rendre trop courte pour la tâche qu'on doit remplir, c'est de n'en pas perdre une seule minute.

Donc, vous lirez tous vos auteurs d'un bout à l'autre, c'est entendu. Mais comment faut-il les lire? Vous n'êtes pas sans avoir entendu parler de deux méthodes d'explication sur lesquelles on a beaucoup discuté à propos de l'enseignement secondaire : l'une plus approfondie et plus lente, l'autre plus rapide et qu'on appelle l'explication cursive des textes. Je crois, à vrai dire, que ces deux méthodes, à la condition de s'adapter d'ailleurs avec souplesse à l'âge de ceux à qui elles s'adressent, doivent trouver également place à tous les degrés de l'enseignement : elles répondent à des nécessités diverses, mais également impérieuses. Un petit nombre de pages d'un écrivain étudiées à fond donnent la clef de toutes les autres. Si l'on court toujours, on risque de glisser sur les difficultés ou même sur les délicatesses du texte : c'est l'attention scrupuleuse, et par conséquent un peu lente au premier abord, qui peut seule donner à l'esprit le besoin habituel de bien voir et de bien comprendre. L'étude approfondie et pénétrante d'un morceau même court est à la fois un modèle qu'on prend l'habitude de chercher à imiter toujours le plus possible, et une initiation d'où l'esprit sort mieux armé pour l'intelligence des pages qu'il sera contraint de parcourir plus vite. D'autre part, si l'on s'attardait toujours à chaque détail, on ne lirait jamais une œuvre entière : l'art est long, disait Hippocrate, et la vie est courte. Il faut donc se résigner parfois à marcher d'une allure plus rapide. Mais cette rapidité même est pleine de profit. Elle donne ce que rien ne supplée dans l'étude des textes antiques : l'habitude familière de la langue, la facilité à comprendre, et cette abondance d'expérience, pour ainsi dire, qui n'a plus besoin que d'un peu de réflexion pour se transformer en un sentiment délicat et profond du grec ou du latin. Ai-je besoin d'ajouter que même en français ce genre de travail est fort loin d'être superflu? Il faut donc que ces deux méthodes trouvent place tour à tour dans vos travaux. L'une, celle des explications approfondies, est naturellement celle qui prédominera dans la conférence faite par le maître : nous ne pouvons expliquer en conférence qu'une très petite partie des textes inscrits aux

programmes; il s'agit là de vous initier, par quelques exemples bien choisis, à la manière dont se posent et se discutent les principales questions philologiques relatives à chaque texte, et de vous donner de bons exemples d'explication précise et serrée. Mais cela ne suffirait pas si votre travail personnel ne s'y ajoutait, soit pour étendre à quelques pages de plus ce genre d'étude minutieuse, soit surtout pour pratiquer la lecture rapide dont je parlais tout à l'heure. Avoir lu tous ses textes est quelque chose; j'oserai cependant vous demander plus : c'est de les avoir relus avant la fin de l'année. Lire ne suffit pas, il faut relire. Et ne croyez pas que ce soit impossible : une volonté énergique vous permettra d'y arriver.

Jusqu'ici je ne vous ai parlé en apparence que des examens. Allons-nous donc, nous aussi, tomber dans la préoccupation tyrannique de l'examen? A Dieu ne plaise, Messieurs, que l'enseignement supérieur entende ainsi son rôle. Je l'ai déjà dit et je ne saurais trop le répéter, nous voulons avant tout vous aider à devenir des hommes solidement instruits, car nous croyons que le succès à l'examen viendra par surcroît. Mais on pourrait me dire encore : Cette instruction dont vous parlez, indépendante ou non des examens, est-ce bien celle que l'on est en droit d'attendre de l'enseignement supérieur? En quoi se distingue-t-elle de l'enseignement secondaire? Au milieu de ces travaux écrits, de ces explications de textes, que devient la science proprement dite, non celle qui se borne à transmettre les résultats acquis, mais la science active, investigatrice, celle qui marche en avant et qui découvre du nouveau? L'enseignement supérieur des Facultés va-t-il se confiner dans une sorte de prédication immuable de vérités déjà trouvées? C'est là, Messieurs, une grave question, qui préoccupe beaucoup d'esprits, et que le journalisme quotidien a même déjà agitée, non sans quelque sentiment d'appréhension. Ces appréhensions, Messieurs, c'est à vous et à nous de faire qu'elles ne soient pas justifiées. Si elles se réalisaient, ce serait notre faute à tous : il dépend entièrement de nous qu'il n'en soit rien. La science, je dis la vraie science, peut se trouver mêlée le plus naturellement du monde à tous nos exercices. Et en parlant ainsi, je ne songe pas seulement à certaines parties de la philologie ou plus nouvelles, ou moins communément explorées, ou plus techniques, comme l'épigraphie, l'archéologie, la paléographie, qui, n'ayant aucune place dans l'enseignement secondaire, sont universellement reconnues comme faisant partie intégrante de l'enseignement supérieur et comme ouvrant à la

science un champ de recherches étendu. J'ai déjà montré l'année dernière combien il était nécessaire à des étudiants en philologie de ne pas rester étrangers à ces branches d'étude. Mais ce n'est pas d'elles que je veux parler en ce moment : je n'ai en vue que ce qui fait le fond même de notre enseignement, c'est-à-dire la lecture et l'explication des textes classiques, et je dis que, même sur ce terrain si exploré, et si voisin d'ailleurs de celui de l'enseignement secondaire, rien n'est plus facile que de faire croître de véritables fruits d'enseignement supérieur et d'acclimater la science proprement dite. Comment cela? Tout simplement en y portant l'esprit scientifique, c'est-à-dire l'esprit d'investigation et de critique. Nous n'avons plus évidemment à réinventer le grec et le latin. Nous ne sommes plus, à l'égard des langues classiques, dans la situation où la science était ou est encore à l'égard de certaines des langues anciennes de l'Orient. Mais ne croyez pas pour cela qu'il n'y ait plus rien à faire : « Nous ne savons, disait Pascal, le tout de rien » ; or, c'est ce tout, ce tout inaccessible, dont la curiosité scientifique essaye de se rapprocher sans cesse davantage. Prenons des exemples clairs et concluants.

Au lycée, nous avons tous lu Sophocle, ou du moins quelque pièce de Sophocle. Nous l'avons beaucoup admiré, et, chose curieuse, nous ne l'avons pas trouvé trop difficile. Ici, j'ose vous promettre que vous le trouverez plus difficile. Le bel avantage ! me direz-vous. Oui, un avantage considérable; car ce sera la preuve d'une science plus solide et d'un esprit plus aiguisé. Cesser de comprendre ce qui est obscur, c'est le premier signe de l'esprit critique. Or, il y a dans Sophocle, comme au reste chez tous les tragiques, plus d'un passage vraiment obscur. Mais laissons cette question de côté. Quand nous avons lu Sophocle pour la première fois, nous avons été frappés, et très justement, de ces admirables caractères, les Tecmesse, les Antigone, les Déjanire, que son génie dramatique a créés, et aussi, en ce qui touche le style, de cette belle rhétorique qui déroule avec tant de noblesse élégante la chaîne des mots, des sentiments et des idées. Tout cela, Messieurs, c'est ce qui se voit d'abord; j'ajoute que c'est par où Sophocle tient sa place dans le chœur des poètes éternels, de ceux qui instruisent et charment tous les temps. Ces qualités-là, vous les avez senties plus ou moins dès le lycée, et le profit, j'ai hâte de le dire, en est immense. Mais est-ce là tout? Et n'est-il pas bien curieux aussi de pénétrer un peu plus avant, de voir comment Sophocle, par le détail de sa langue, de son style, de ses

idées, est non seulement un grand poète en général, mais en outre un grand poète d'une certaine époque et d'un certain pays? Or, ici, le champ de l'investigation est illimité. Les liens par lesquels nous nous rattachons à ce qui nous entoure sont si nombreux et si ténus que la science n'en est jamais achevée. Qu'on ne me parle plus de science fixe et immuable, servilement transmise : cette science-là est toujours à faire, et, pour qu'elle accomplisse quelques progrès, l'accumulation des notions positives, quoique indispensable, ne suffit pas : il y faut aussi du tact et du goût; elle participe à la nature des œuvres d'art, qui supposent l'habileté technique, mais qui exigent autre chose encore. C'est ce qui fait son charme et son attrait : ce qu'il y a d'art en elle anime et vivifie ce qui n'est que technique. Mais c'est bien une science aussi, et l'une des plus nouvelles, je dirais volontiers l'une des plus modernes, par son objet et par sa méthode. Car elle travaille pour sa part à apporter sa pierre au grand édifice de la science historique contemporaine : la restitution du type changeant de l'âme humaine à ses différents âges; et elle y travaille avec des instruments d'une admirable finesse, qui lui permettent de saisir dans un mot, dans un tour grammatical, dans une phrase, un pli, pour ainsi dire, un pli à jamais disparu peut-être de la physionomie de l'humanité. Voilà, Messieurs, notre tâche. Voilà l'œuvre vraiment magnifique à laquelle nous avons à collaborer dans nos exercices de tous les jours, obscurs et modestes en apparence. Et pour le faire, nous n'avons pas à chercher d'autres occasions que celles que nous fournit le premier programme venu. La science la plus haute est là, tout près de nous, à notre portée, à la seule condition que nous sachions la voir et mériter d'en cueillir les fruits. Ai-je besoin d'ajouter que si vous savez porter un peu de cette science soit à vos examens d'agrégation, soit même à ceux de licence, aucun de vos juges ne vous en saura mauvais gré? Mais, pour arriver à ce but que je vous propose, il ne faut pas dédaigner telle ou telle partie de la philologie sous prétexte qu'elle est indigne de nous: ce n'est pas avec de belles phrases vagues qu'on fait de la science, pas plus en matière de philologie ou d'histoire qu'en tout autre ordre de recherches; c'est avec des faits précis et bien étudiés. Nos faits, à nous, ce sont les faits de grammaire et de style, éclairés et interprétés, je le disais tout à l'heure et je n'ai garde de l'oublier, par ce que Pascal appelait « l'esprit de finesse », mais recueillis d'abord avec patience, avec scrupule, et minutieusement analysés. Aller au fond des choses, y pénétrer du moins le plus loin

possible, vouloir en tout voir clair, même dans ses ignorances, en se rendant compte du point précis où elles commencent, ne jamais prendre pour vérité démontrée ce qui n'est qu'hypothèse plus ou moins provisoire, être curieux avec critique, voilà l'esprit de la science, l'esprit qui doit inspirer toutes nos études. Tant que nous y serons fidèles, il n'y a pas à craindre que l'enseignement des Facultés, malgré les examens, cesse d'être un enseignement supérieur. C'est le contraire qui doit arriver : il faut que les examens deviennent de plus en plus, grâce à l'enseignement, des examens d'enseignement supérieur.

En parlant comme je viens de le faire, j'ai déjà presque répondu d'avance à un préjugé des plus fâcheux sur lequel il faut pourtant bien, avant de terminer, que je m'explique avec une entière franchise. Il s'agit d'une question toute pratique : c'est celle du caractère propre à chacune des deux agrégations philologiques et du choix à faire entre elles.

Nous avons, vous le savez, deux agrégations parallèles qui s'appellent l'une l'agrégation des lettres, l'autre l'agrégation de grammaire. J'ose dire que dans l'état actuel des choses, avec ce parallélisme des deux agrégations, il y a peu de noms plus malheureux que ceux que l'usage leur attribue, et peu d'exemples plus bizarres de l'influence des mots sur les choses. Il m'arrive tous les ans de dire à quelque aspirant malheureux à l'agrégation des lettres qu'il ferait bien de viser d'abord à l'agrégation de grammaire. La réponse que je reçois est à peu près invariable : « Comment pourrai-je faire de la grammaire ? Je n'ai aucune vocation grammaticale et philologique. » — « Dans ce cas, dirai-je à mon tour, il est bien inutile que vous aspiriez à l'agrégation des lettres, car si vous vous imaginez que vous pouvez faire de la littérature sans grammaire, vous êtes dans une étrange erreur. » — Mais ce qu'il y a de plaisant, c'est que ce préjugé des littérateurs a été encouragé par les grammairiens eux-mêmes : ceux-ci n'ont pas été fâchés de croire et de laisser croire qu'ils avaient en effet, du consentement même de leurs voisins, le privilège de la science grammaticale, un peu négligée naguère, mais assez en honneur aujourd'hui, et ils ont fait chorus avec les agrégés des lettres. Je suis désolé, après avoir contristé les littérateurs, de rompre en visière aux grammairiens, mais il faut pourtant bien que je dise la vérité. Or, la vérité est qu'un bon agrégé des lettres doit être grammairien d'abord et littérateur ensuite, et que les vocations philologiques qui font plus tard des érudits en science grammaticale doivent se rencontrer et se rencontrent en fait chez les

agrégés des lettres tout aussi bien que chez les agrégés de grammaire. Je n'ai pas à examiner ici, Messieurs, si l'organisation des examens est à cet égard tout à fait telle qu'elle devrait être. J'en ai dit ailleurs toute ma pensée. En ce moment, je ne veux que vous avertir de toutes mes forces que le préjugé régnant est funeste, et tirer de ces considérations une conclusion pratique, d'une utilité immédiate. Vous avez à choisir entre deux routes. Laquelle prendrez-vous? Si vous choisissez celle de l'agrégation des lettres sous le prétexte que vous ne savez pas ou n'aimez pas la grammaire, vous vous égarez; l'insuccès est au bout du chemin, et je dois vous en prévenir. Notre amour-propre fait que nous nous disons volontiers à nous-mêmes : « Je sais peu de grec, c'est vrai, et mon latin n'est pas très solide; mais j'ai du talent. » Soit; encore faut-il que ce talent soit dirigé par le goût et soutenu par l'orthographe. Si votre goût est peu sûr encore, si votre science philologique est par trop vacillante, n'hésitez pas : divisez les difficultés, selon le précepte de Descartes, et présentez-vous d'abord à l'agrégation de grammaire. L'agrégation des lettres viendra ensuite. Sur ce point délicat, écoutez les conseils de vos maîtres : c'est une rare vertu de savoir peser exactement par soi-même

quid ferre recusent,
Quid valeant humeri.

Je n'ajoute plus qu'un mot. Pendant la durée du mois de novembre, les conférences sont peu nombreuses encore : profitez de cette liberté relative du début pour entamer sans retard ces fortes lectures auxquelles je vous conviais tout à l'heure. Vos maîtres vont commencer à vous réunir, et vous indiqueront quelques sujets de travaux qui pourront occuper une partie de votre temps. Mais il vous en restera encore beaucoup. Hâtez-vous de bien l'employer. Faites de ce premier mois une période d'apprentissage, d'entraînement, qui vous fasse revivre en pleine antiquité, et qui vous amène, dans un mois, dispos et courageux, au travail soutenu que la nouvelle année scolaire exigera de vous.

LE THÉATRE ET LES LIVRES

J'éprouve je ne sais quel sentiment de dépit, mêlé de honte et de colère, à répéter aujourd'hui, en commençant cette chronique, ce que j'ai déjà dit tous les mois, depuis près d'une année : au théâtre, rien de nouveau qui soit digne de fixer notre attention. Des reprises, encore des reprises, toujours des reprises.

Il est vrai qu'il y en a eu d'intéressantes et de superbes : celle de *Macbeth*, à l'Odéon; de *Ruy Blas*, à la Comédie-Française; de *Fualdès*, à l'Ambigu-Comique.

Nous avions déjà vu cette année même *Macbeth* représenté à la Porte-Saint-Martin. Le directeur, à un moment de son exploitation s'était trouvé pris de court; il s'était tout aussitôt rappelé que Mme Sarah Bernhardt avait témoigné le vif désir de jouer lady Macbeth, un rôle qui semble en effet avoir été taillé par Shakespeare sur le patron de son talent. M. Richepin avait bâclé en quelques jours un arrangement quelconque du chef-d'œuvre, et n'ayant pas le temps d'écrire sa traduction en vers, il l'avait faite en prose, se proposant avant tout d'être littéral.

Mais il y a longtemps que je suis revenu sur le compte des traductions littérales, qui sont si fort à la mode aujourd'hui, et dont M. Leconte de Lisle nous a donné quelques magnifiques échantillons. Je me range à l'avis de M. Ernest Renan, qui fait observer avec beaucoup de sens qu'on se trompe si l'on croit conserver la couleur de l'original en conservant des tours opposés au génie de la langue dans laquelle on traduit.

Une langue ne doit jamais être parlée à demi. Il n'y a pas de raisons, en effet, pour s'arrêter dans cette voie, et si l'on se permet, sous prétexte de fidélité, tel idiotisme qui ne se comprend qu'à l'aide d'un commentaire, pourquoi n'en pas venir franchement à ce système de calque, où le traducteur se contente de superposer le mot sur le mot, s'inquiétant peu que sa version soit aussi obscure que l'original. De telles licences sont admises en allemand. La langue française est puritaine; on ne fait pas de conditions avec elle. On est libre de ne point l'écrire; mais, dès qu'on entreprend cette tâche difficile, il faut passer, les mains

liées, sous les fourches caudines du dictionnaire autorisé et de la grammaire que l'usage a consacrée.

Toute traduction est essentiellement imparfaite, puisqu'elle est le résultat d'un compromis entre deux obligations contraires : d'une part, l'obligation d'être aussi fidèle que possible aux tours de l'original; de l'autre, l'obligation de rester française. Mais, de ces deux obligations, s'il en est une qui n'admette pas de moyen terme, c'est évidemment la seconde.

La traduction de Richepin ne nous avait guère plu; elle affectait de rendre à la lettre des expressions d'un tour absolument anglais, d'insister sur les particularités de style qui demandent explication, de transporter telles quelles des images peu conformes à notre goût; ajoutez que ces images, qui eussent encore paru acceptables si elles avaient été relevées par l'harmonie du vers et la sonorité de la rime, s'étalaient en plein dans une prose bizarre, heurtée, superbe par endroits, extravagante le plus souvent, et qui étonnait plus qu'elle ne charmait.

Mme Sarah Bernhardt dans lady Macbeth et Marais dans Macbeth avaient obtenu l'un et l'autre un succès personnel très considérable. Mais la représentation en son ensemble avait laissé beaucoup à désirer. L'Odéon avait donc beau jeu à entreprendre à son tour de ressusciter et de faire marcher devant nos yeux l'œuvre du vieux maître.

L'Odéon était, par traité, en possession de la traduction de Jules Lacroix, qu'il avait offerte pour la première fois au public, il y a tantôt vingt-trois ou vingt-quatre ans. Cette traduction a le grand mérite de rendre un poète dans la langue de la poésie. C'est en vain qu'on allègue que dans *Macbeth* nombre de passages ont été écrits en simple prose par Shakespeare. Il n'y a pas, à vrai dire, de simple prose en anglais. La remarque est de Victor Hugo, et elle est très juste. M. Jules Lacroix lui avait demandé s'il ne devrait pas suivre servilement l'allure de l'original; traduire én vers les parties de poésie, et en prose celles où Shakespeare avait adopté ce langage. Victor Hugo lui fit observer qu'en anglais la langue de la prose ne diffère pas sensiblement de celle de la poésie; que le passage de l'une à l'autre se fait sans secousse. Chez nous, comme chez les Grecs, la prose et la poésie sont deux langues très distinctes, et ce ne serait pas sans un heurt violent que le public, au sortir d'une page de prose, donnerait du nez contre une tirade en vers.

On a beaucoup parlé, en ces derniers temps, de M. Jules Lacroix à propos de cette traduction de *Macbeth*. Il y a peu d'écri-

vains dont le labeur ait été plus assidu et plus fécond. Le nombre des ouvrages qu'il a écrits est prodigieux. Je ne crois pas qu'aucun ait eu la bonne fortune de séduire la grande foule; quelques-uns ont mérité l'estime sérieuse des lettrés et des délicats. A la traduction de *Macbeth*, du *Roi Lear*, d'*Hamlet*, il faut joindre celle d'*Œdipe Roi*, que nous avons entendue cette année même, avec un si vif plaisir, à la Comédie-Française ; et celle de Juvénal, qui est peut-être son chef-d'œuvre. Car la versification tendue, heurtée et vigoureuse de M. Jules Lacroix convient mieux au tempérament de Juvénal qu'à cette limpide et lumineuse simplicité de Sophocle. M. Jules Lacroix a écrit pour son compte quelques grands drames historiques, *Valéria*, *le Testament de César*, *Louis XI* entre autres, dont les deux premiers se sont joués avec succès à la Comédie-Française, à une époque où je ne suivais pas encore le théâtre. J'ai vu le dernier, qui a fourni à la Porte-Saint-Martin quelques belles représentations.

M. Jules Lacroix est aujourd'hui vieux et aveugle. L'universelle et chaude sympathie dont il est entouré le console de ses malheurs et de l'inexplicable oubli de l'Académie française. Il n'a pas pu voir la façon splendide et exquise tout ensemble dont l'Odéon avait encadré l'œuvre de son poète; mais il a dû entendre les applaudissements qu'elle a excités chez le public, et il a pu en prendre sa bonne part.

Ni Mme Tessandier, qui joue lady Macbeth à l'Odéon, n'est à la hauteur de Mme Sarah Bernhardt, ni Paul Mounet ne vaut Marais dans Macbeth. Mais telle est la puissance de ce drame, tout en action, qu'il a enlevé toute la salle le premier soir ; et il est véritable aussi que jamais la pièce n'a été montée avec ce goût du pittoresque, avec cet art de mise en scène qu'ont déployés les deux directeurs de l'Odéon, MM. Charles de La Rounat et Porel. La fameuse scène du somnambulisme, qui a été merveilleusement jouée par l'actrice, a soulevé des transports ; la mystérieuse horreur dont le poète l'a empreinte est traduite aux yeux par un décor, qui est une de ces merveilles éphémères que produit chez nous, et chez nous seuls, l'art de la décoration.

Nous n'avions rien de nouveau à apprendre sur *Hernani* qui est toujours, depuis les dernières années de l'Empire, demeuré au répertoire. Mais la reprise qui vient d'en être faite a eu cela de particulier qu'elle a mis en lumière un artiste, hier peu connu et à qui cette représentation a fait du premier coup une grande renommée. C'est M. Duflos qu'il se nomme. Il sort de l'Odéon, qui l'avait recueilli au sortir de son concours du Conservatoire, ou

il n'avait obtenu qu'un maigre succès. L'Odéon l'avait prêté à la Gaîté, pour y créer le rôle du roi dans *Henri III et sa Cour*, et lui avait ensuite confié celui du podestat dans le *Severo Torelli* de François Coppée. Il s'était fait remarquer de la presse dans ces deux personnages et M. Perrin, averti par le bruit qui se faisait autour de ce nouveau venu, l'avait engagé. Il vient de nous le présenter dans le don Carlos de *Hernani*, et jamais début ne fut plus heureux, ni de promesse plus brillante. Je vous engage à mettre soigneusement dans un coin secret de votre mémoire le nom de Duflos : c'est un nom de l'avenir. Il a, quoique de taille moyenne, une prestance magnifique; la voix est d'une énergie et d'une douceur admirables, avec des notes basses et profondes qui remuent le cœur. La diction est d'une irréprochable netteté et d'une variété merveilleuse. Il a dans le costume et dans l'allure le sens du pittoresque. On ne saurait lui reprocher qu'un défaut, c'est de n'en pas avoir. L'impeccabilité, dans un si jeune homme. à toujours quelque chose d'inquiétant. Il n'importe ! c'est la plus sérieuse et la plus étincelante recrue qu'il ait été donné à M. Perrin de faire depuis bien des années, et il est à croire que la présence de ce jeune homme si bien doué à la Comédie-Française sera un encouragement pour M. Perrin à s'engager plus avant dans la voie du drame héroïque, où il ne pousse que des pointes intermittentes et timides.

Fualdès est un bon vieux mélodrame du genre de ceux que nos pères appelaient un *mélo*, par une irrespectueuse abréviation. Mais que ce mélo est habilement agencé, composé, et, comme aurait dit La Bruyère, fait de main d'ouvrier. Toute la jeune génération qui ne l'avait pas vu a poussé un cri de surprise. Ceux mêmes qui, tout en ayant mon âge, étaient moins familiers que je ne suis avec le théâtre de la Restauration et de la monarchie de Juillet n'ont pu se tenir de témoigner pour cet ouvrage de facture une admiration, dont les termes ne laissaient pas de marquer quelque exagération. Weiss lui a consacré, dans le grave journal des *Débats* tout un feuilleton débordant d'enthousiasme.

La vérité est que les auteurs, MM. Dupeuty et Cormon, étaient des arrangeurs très adroits ; on disait en ce temps-là : *des charpentiers* émérites ; car on comparait avec assez de justesse la carcasse d'un drame solidement construit à une charpente dont toutes les pièces étaient combinées avec une grande sûreté de main pour en supporter l'édifice.

Ce n'était là que du métier après tout ; mais ce métier, qui était

assez commun au temps jadis, est devenu fort rare ; en sorte que c'est un sujet d'étonnement pour nos contemporains, quand ils voient les effets saisissants que l'on obtient au théâtre, à l'aide de procédés, assez vulgaires en soi, mais dont ils ont perdu le secret.

Fualdès à l'époque où il a paru n'a été qu'un drame de circonstance, comme tant d'autres ; il a bénéficié de la curiosité qu'excitait alors le procès célèbre qu'il mettait en scène. A cette heure, il nous frappe de stupéfaction, comme ces grands squelettes antédiluviens, dont les naturalistes se plaisent à retrouver l'agencement et le mécanisme.

Dois-je parler de l'*Inflexible,* un drame nouveau de M. Parodi, qui vient de se jouer à la Renaissance. M. Parodi n'est pas le premier venu dans les lettres. Il a donné au Théâtre-Français un drame en vers : *Rome vaincue,* où il se trouvait une des plus belles situations que j'aie rencontrées au théâtre. Avant cette *Rome vaincue,* M. Ballande avait joué de lui un *Ulm le parricide,* dont le quatrième acte est d'une conception grandiose et farouche, que l'exécution ne dément point. Il a des parties de génie, oui, de génie, et de génie dramatique, ce fils d'une mère grecque, qui a vu luire sur son berceau le soleil de l'Italie, et qui, Français aujourd'hui, s'est nourri des lettres françaises. C'est un inventeur, et, dans toutes ses œuvres, si incomplètes, si heurtées qu'elles soient, il éclate toujours à quelque endroit soit une situation originale, soit un mot superbe qui enlève le public.

Mais il lui manque le métier, ce métier dont je parlais tout à l'heure, et qui est si nécessaire même à l'homme de génie. Il lui manque aussi le style. Le sien est tendu, rocailleux, tout hérissé de broussailles. Ce malheureux Parodi a pu prendre un cœur et des sentiments français, il n'a jamais pu s'assimiler qu'imparfaitement notre langue. Il la parle avec effort et douleur ; on dirait qu'il jette toute déchirée et sanglante chaque phrase qu'il a laborieusement arrachée du fond de ses entrailles.

Il a de plus l'imagination triste et noire. L'*Inflexible* est une suite de situations abominables présentées sous un jour atroce. Vous y retrouverez Aprius frappant sa fille pour la soustraire au déshonneur ; Brutus condamnant son fils à mort, par respect pour la loi que ce fils a violée ; une mère devenue folle, et qui emplit toute l'action de ses gémissements lugubres ; un amant à qui l'on coupe le poing parce qu'il a voulu venger l'honneur de sa maîtresse ; partout des pleurs et du sang.

Et tout cela, dans cette jolie bonbonnière de la *Renaissance* dont les voûtes, habituées aux flonflons de l'opérette, se font

malaisément à ces farouches hurlements, à ces douleurs funèbres.

Revenons à nos livres.

Je ne parlerais certes pas du dernier volume de M. A. Huysmans, qui a pour titre *A Rebours*, si ce livre n'avait été célébré à grand orchestre par un clan fort nombreux de jeunes gens, qui affichent la prétention de faire main basse sur la littérature, après l'avoir renouvelée; si M. Barbey d'Aurevilly n'avait, de sa voix puissante et très écoutée recommandé et lancé l'ouvrage; si de tous les journaux et dans toutes les revues qui se piquent de jeunesse ne s'était élevée, à l'apparition du roman de M. Huysmans, une terrible fanfare d'éloges, mêlée de ricanements et d'invectives contre les bourgeois, incapables d'en comprendre les beautés, contre les critiques *vieux jeu*, de purs idiots, des crétins avachis *qui ne sont pas dans le train.*

Le héros de M. Huysmans est un névrosé, un désaccordé, — il faut bien parler la langue de ces messieurs en rendant compte de leurs ouvrages, — qui se pique de penser et d'agir en toute chose au rebours des autres hommes et, nous pouvons ajouter encore, au rebours du bon sens. Le livre n'est qu'une longue et patiente analyse de toutes les idées, de tous les sentiments, de toutes les sensations que peut se forger artificiellement un être biscornu, qui a résolu de vivre à part du monde, en prenant le contre-pied de tout ce qui est reçu dans le monde.

Parmi les folies dont s'avise ce cerveau détraqué, il y en a d'ignobles, il y en a d'extravagantes, il y en a de grotesques; il n'y en a pas une qui, à mon avis, ait l'ombre d'agrément.

J'écarterai de parti pris celles qui ne sont qu'ignobles. Je ne sais pourquoi la nouvelle École aime à se vautrer dans la fange des abominables et honteuses amours. Elle semble prendre un plaisir inconcevable à lever les voiles des mystères les plus répugnants, et à en noter les accidents physiologiques les plus secrets. Ce livre abonde en détails immondes sur les amours bizarres de ce raffiné, qui ne se laisse séduire qu'aux étrangetés les plus monstrueusement baroques. Ah! pouah! que tout cela est vilain. Otons-nous, car il sent, comme dit l'ours de la fable.

Je ne veux prendre que les pages qui peuvent décemment se lire par un carabinier. M. Des Esseintes (c'est le névrosé de M. Huysmans) a une bibliothèque, et, tout en parcourant ses livres, il donne son avis sur les grands écrivains qu'il rencontre.

Le doux Virgile, celui que les pions surnomment le cygne de Mantoue, sans doute parce qu'il n'est pas né dans cette ville, lui apparaissait ainsi que l'un des plus terribles cuistres, l'un des plus sinistres raseurs que

l'antiquité ait jamais produits... Ce qui l'horripilait davantage, c'était la facture de ces hexamètres sonnant le fer-blanc, le bidon creux, allongeant leur quantité de mots pesés au litre selon l'immuable ordonnance d'une prosodie pédante et sèche; c'était le contexture de ces vers râpeux et gourmés, dans leur tenue officielle, dans leur basse révérence à la grammaire, de ces vers, coupés à la mécanique par une imperturbable césure; tamponnés en queue, toujours de la même façon, par le choc d'un dactyle contre un spondée.

Et plus loin :

Il est juste d'ajouter que si son admiration pour Virgile était des plus modérées, et que si son attirance pour les claires éjections d'Ovide était des plus discrètes et des plus sourdes, son dégoût pour les grâces éléphantines d'Horace, pour le babillage de ce désespérant pataud qui minaude avec des gaudrioles plâtrées de vieux clown, était sans bornes.

Je me souviens que le jour où je fis à la salle des Capucines une conférence sur *A Rebours*, des applaudissements s'élevèrent du fond du parterre, après que j'eus achevé de lire tout le morceau dont je ne donne ici qu'un extrait. Ces laborieuses fadaises avaient des admirateurs. Et pourtant il n'y a rien de plus aisé au monde que ce genre d'esprit. Faut-il être un si grand clerc pour traiter Virgile de cuistre et Horace de pataud? Sans doute, c'est un lieu commun de louer le divin cygne de Mantoue; mais le paradoxe voulu, le paradoxe à froid qu'est-il autre chose qu'un lieu commun à rebours?

Et tout cela est voulu! Je n'ai eu que deux ou trois fois dans ma vie le plaisir de causer avec Baudelaire. Il nous a, un jour, exposé de ce ton froid et sarcastique de pince sans rire qui lui était particulier, qu'il n'y avait pas de mets plus délicieux qu'un rôti d'enfant cuit à point et servi saignant. C'étaient là des fumisteries, qui dans la conversation pouvaient encore avoir leur agrément; mais elles paraîtront bien froides si vous les transportez dans le livre; et que direz-vous d'un livre composé tout entier de ces fumisteries?

Des Esseintes rencontre un petit gars, fils d'ouvrier, qui lui paraît gentil. Il l'emmène dîner, le grise, et de là le conduit dans un mauvais lieu. Il lui ouvre un crédit dans cette maison. Et comme on demande à ce bienfaiteur étrange raison de sa conduite : C'est, répond-il, que je veux me donner le plaisir de faire un assassin. Ce jeune homme qui aimait le travail ne tardera pas à s'en dégoûter. Une fois qu'il aura mordu à ces voluptés, dont il n'avait aucun désir puisqu'elles lui étaient inconnues, il ne

pourra plus s'en passer. L'argent lui manquera un jour. Il volera pour s'en procurer, et du vol à l'assassinat la pente est rapide...

C'est le pendant de l'histoire de Baudelaire : un peu plus cynique encore et plus immorale. Ou pour mieux dire, elle serait plus immorale et plus cynique, si l'on y sentait un fond de vérité. Mais ces paradoxes à outrance ne sont qu'une des formes, et l'une des vilaines, de la blague boulevardière. Les jeunes gens qui se laissent prendre à ces airs de mépris pour les conventions sociales me paraissent aussi naïfs que les bourgeois qui s'en indignent. M. Huysmans est un simple fumiste.

Il a même dans son dernier chapitre poussé la plaisanterie aussi loin qu'elle peut aller. Son héros est affligé d'une maladie d'estomac; on est obligé de le nourrir artificiellement, et il en est réduit à manger, comme il fait tout le reste, à rebours.

Des Esseintes ne put s'empêcher de s'adresser de tacites félicitations à propos de cet évènement qui couronnait en quelque sorte l'existence qu'il s'était créée, son penchant pour l'artificiel avait maintenant, et sans qu'il l'eût voulu, atteint l'avancement suprême; on n'irait pas plus loin; la nourriture ainsi absorbée était, à coup sûr, la dernière déviation que l'on pût commettre.

..... Une fois lancé dans ces réflexions, des Esseintes rédigea des recettes inédites, préparant des divers maigres pour le vendredi, forçant la dose d'huile de foie de morue et rayant le thé de bœuf ainsi qu'un manger gras expressément défendu par l'Église.

Mais je m'arrête. J'imagine que dans cette Revue, qui ne s'adresse qu'à des lecteurs sérieux, il ne se trouverait pas, comme à la salle des Capucines, un seul lecteur pour applaudir à ces imaginations saugrenues.

Et cependant, il y a du talent dans ce livre! Mon Dieu! oui, il y en a, et je ne vais pas là contre. Mais c'est du talent bien mal employé, et je ne comprends rien à ce goût de fantaisies extravagantes et raffinées qui possède les jeunes écrivains de la génération présente. Je ne comprends rien non plus à leur façon d'écrire. Ils se sont fabriqué une langue toute pleine de mots nouveaux et où les mots anciens prennent des sens nouveaux et bizarres. Un étranger de beaucoup d'esprit et qui sait admirablement notre langue m'écrivait, tout dernièrement, qu'il avait renoncé à lire les romans qui lui arrivaient de France à cette heure. — « Je ne les entends plus, me disait-il. Je suis arrêté à chaque pas ou par des mots, qui me sont absolument inconnus, ou par des tours singuliers, que je n'ai rencontrés nulle part. Je me demande si c'est du français que je lis, le français qu'ont parlé

Voltaire, Jean-Jacques et même Chateaubriand. » Ces jeunes gens, à force de torturer et de disloquer notre pauvre langue, finiront par en faire pour nous un objet d'étonnement et un objet d'horreur pour les étrangers.

J'ai déjà parlé dans cette Revue de M. Paul Bourget, et j'ai rendu compte, au moment où ils ont paru, de ses *Essais de psychologie contemporaine*. J'ai dit en quelle estime je tenais ce jeune disciple de Stendhal, qui a d'un regard si aigu et si pénétrant fouillé l'âme des hommes de ce temps. Il vient de publier un nouveau volume qui a pour titre : *l'Irréparable*. Ce livre n'est pas écrit pour le gros public, et je doute que le succès s'en marque par un grand nombre d'éditions ; mais c'est un ouvrage qui fait penser ; le style en a de quoi plaire aux plus délicats ; c'est un régal de connaisseur et un régal exquis.

M. Paul Bourget étudie de préférence dans l'âme humaine ces coins profonds et obscurs où s'agitent des sentiments qui nous échappent à nous-mêmes.

La personne humaine, dit-il, la personne morale, celle qui constitue notre *moi* n'est pas plus simple que le corps lui-même. Par-dessous l'existence intellectuelle et sentimentale, dont nous avons conscience, et dont nous endossons la responsabilité, probablement illusoire, tout un domaine s'étend, obscur et changeant, celui de la vie inconsciente. Il se cache en nous une créature que nous ne connaissons pas, et dont nous ne savons jamais si elle n'est pas le contraire de la créature que nous croyons être. Nous dépensons toute notre activité à poursuivre un but dont nous imaginons que dépend notre bonheur, et, ce but atteint, nous nous apercevons que nous avons méconnu les véritables, les secrètes exigences de notre sensibilité.

C'est de cette ignorance où nous sommes de notre être et des vraies conditions de notre bonheur que naissent ces drames du mariage, qui sont si souvent terribles et parfois grotesques.

La jeune fille se croit douée d'un certain caractère ; elle organise à l'avance sa félicité d'après son caractère. Elle se marie ou se laisse marier. Puis, cinq fois sur six, il se fait en elle à la suite des accidents physiologiques dont s'accompagne le mariage comme un coup de lumière, qui lui éclaire à elle-même un être inconnu qu'elle portait en elle et qui sommeillait dans la vierge. Elle découvre alors qu'elle s'est trompée sur sa propre personne. Elle s'imaginait qu'elle aimerait son mari : elle le hait ; qu'elle le haïrait : elle l'adore. Elle s'est réveillée comme d'un songe et transformée. Ou plutôt, non ; aucune magie n'a opéré sur elle.

Tout simplement elle a découvert un *moi*, mystérieux jusque alors, qui sentait et pensait en elle à son insu.

C'est ce *moi* profond et caché que M. Paul Bourget cherche à atteindre. Il le ramène à la surface; et l'on en suit d'un œil curieux l'éclosion soudaine ou lente. *L'Irréparable* n'est pas au sens propre du mot un roman; c'est une étude de psychologie.

D'événements, il n'y en a pas; ou, pour mieux dire, il n'y en a qu'un; c'est le fait, qui, comme un coup de sonde, fera tout à coup jaillir des mystérieuses profondeurs où il se dérobe ce *moi* inconnu et le répandra sur l'être tout entier.

M[lle] Noémie Hurtrel est une jeune fille qui a été assez mal élevée. Sa mère est une de ces femmes qui appartiennent à la colonie cosmopolite dont se compose une bonne part de la société parisienne. Elle a, tout en sauvant les apparences, mené une conduite assez irrégulière. Son mari, qui est un banquier belge, tout occupé des soins de sa fortune, la laisse libre de courir l'Europe, dans la belle saison, et de vivre à Paris l'hiver; elle a mis ces facilités à profit, pour lui donner une enfant, qui est la fille d'un riche Anglais, lord et pair, et qu'il a reconnue sans sourciller. Cette fille, c'est Noémie. Elle a grandi dans ce milieu, protégée contre les aventures par une certaine fierté naturelle, mais prenant, à voir les freluquets qui l'entourent, une triste idée des hommes, de l'amour et du mariage. Elle se croit et se dit insensible. Il y a dans son langage et dans ses façons d'agir un je ne sais quel goût d'excentricité osée et turbulente; mais, au fond, elle est ignorante, naïve, et se trompe absolument sur son caractère; elle se trompe aussi sur son cœur. Car il y a en elle un besoin d'aimer et d'être aimée dont elle ne se doute pas. Elle répète sur l'amour des maximes qui lui paraissent les plus sensées du monde, et qui ne sont que des lieux communs de scepticisme.

Elle va passer un été dans un château, où sa mère, tout entière à un nouvel amour, ne la surveille guère. Elle y rencontre un M. de Taraval, dont l'auteur a tracé un portrait merveilleux. C'est un don Juan qui a porté sur l'art de la séduction toutes les forces et toutes les attentions de son esprit. Il a vu Noémie; il s'est dit qu'il y avait là une belle proie à saisir. Il a joué l'amour, lui qui est le cœur sec par excellence. Elle, au contraire, qui est une âme tendre, a feint le scepticisme. Mais enfin tous deux parlent d'amour, et tout le monde sait que parler d'amour c'est faire l'amour.

M. de Taraval a remarqué que, le soir, M[me] Hurtrel se coulait doucement hors de sa chambre, qui était contiguë à celle de

Noémie, et s'en allait passer la nuit avec son amant. Il a tablé là-dessus. Il sait que la jeune fille vient d'éprouver un gros chagrin, qu'il la trouvera dans un état d'exaltation nerveuse favorable à ses projets.

Il entre.

La scène qui suit est des plus vives. Mais moi, qui querelle si souvent les naturalistes sur leur complaisance à peindre ces tableaux érotiques, je ne chicanerai point M. Paul Bourget sur les détails qu'il donne. C'est que son intention évidente n'est pas d'allumer le sang des lecteurs et de flatter leur goût de lubricité. C'est une étude psychologique qu'il fait. Il veut noter au juste la part de consentement qu'il peut y avoir chez la victime dans la violence qu'elle subit. Toute sa vie, Noémie portera le remords de ce souvenir: il faut donc bien qu'elle se rende compte au juste du plus ou moins d'acquiescement qu'elle a donné au misérable, qui abusait de son inexpérience et de sa nervosité. Elle n'a que mollement résisté; elle a pleuré: elle a même, à un moment, faiblement serré la main qu'on avait mise dans la sienne. Elle n'a pas encouragé; elle ne s'est pas défendue. Elle a conscience que les choses n'eussent pas été jusqu'au bout si, au premier geste, elle avait crié, sonné, jeté l'intrus à la porte.

Le crime consommé, elle s'est éveillée de sa torpeur; elle a chassé l'infâme; elle a fondu en larmes: tout son orgueil écroulé! toute sa vie perdue! Elle a senti le besoin d'aller verser, sinon son secret, au moins sa douleur dans le sein de sa meilleure amie. Elle a passé dans la chambre de sa mère. Elle a trouvé le lit vide. Elle n'a pas compris d'abord. Puis, tout d'un coup, l'affreuse vérité lui est entrée dans l'esprit comme un éclair dans les yeux. Elle a vu d'un trait mille détails dont la signification lui avait échappé jusque-là, et, meurtrie, saignante, elle a posé sa tête sur l'oreiller et elle a pleuré abondamment, jusqu'au matin où sa mère est rentrée d'un pied furtif, et, la voyant au chevet du lit, baignée de larmes, s'affaisse sur le parquet.

Une révolution s'est faite dans l'âme de la jeune fille; le *moi* mystérieux est remonté d'une seule et forte poussée à la surface. Le monde, ce monde qu'elle avait tant aimé, lui est apparu comme quelque chose d'obscurément infâme et tragique sous ses élégances frelatées. Elle l'a regardé, pleine d'effarement et d'horreur, tandis qu'elle sentait [s'ouvrir et saigner en elle une plaie.

Ce n'était pas une souffrance tout à fait continue comme celle qui résulte de la mort d'une personne aimée. Non, mais cette lancinante et

sourde et périodique douleur, que connaissent bien ceux qui ont eu comme elle à souffrir d'une image tour à tour absente ou présente, selon les hasards de la pensée. Vous allez et venez, en tout semblable aux autres hommes; et aucun des évènements matériels qui constituent votre vie habituelle n'est en effet changé. Mais voici qu'une analogie s'impose à vous subitement, à propos d'un petit fait quelconque, et ressuscite cette image. Amant trompé, vous apercevez les lèvres de votre maîtresse sur celles de votre rival. Ambitieux tombé, vous voyez les regards de vos ennemis triomphants. Coupable d'une faute, que vous effaceriez de tout votre sang, votre action honteuse vous apparaît dans son plus extrême détail. C'est alors une angoisse physique et morale à croire que vous allez défaillir. Juste à la pointe du cœur, une aiguille pénètre dans votre poitrine qui vous transperce lentement. C'est une crise de chagrin, dont vous comprenez que, si elle durait, vous mourriez.

Quelquefois c'est pendant votre sommeil que l'image revient, et si ce retour a lieu plusieurs nuits de suite, c'est à souhaiter de ne se rendormir jamais. Vous êtes alors l'esclave de l'idée fixe, et vous n'essayez plus de lutter contre elle. Car au bout d'un certain nombre d'accès, vous avez éprouvé que la chasser c'est la rappeler. Vous attendez maintenant son retour de demi-heure en demi-heure, comme on attend le retour de la rage de dents. Et l'obsédante image revient en effet poignante, meurtrière. De là dérivent ces profondes révolutions d'habitudes et d'humeur dont les chagrins de cet ordre s'accompagnent. Comment la présence périodique de l'idée fixe ne modifierait-elle pas notre caractère, puisque ce caractère n'est, en définitive, qu'une façon accoutumée d'associer nos idées?

Ce sont précisément ces révolutions d'habitudes et d'humeur que M. Paul Bourget étudie avec un soin et une délicatesse d'analyse qu'on ne saurait trop louer. La malheureuse enfant porte dans les plaisirs du monde un visage préoccupé, une âme absente. Elle se sent contrainte même avec sa mère, surtout avec sa mère, depuis la funeste soirée où elle a surpris son secret.

Cette mère, désespérée de la froideur de sa fille, lui dit un jour très doucement : « M'aimes-tu, Noémie? »

Et à ce mot le cœur de la pauvre enfant éclate; elle s'aperçoit qu'elle est née pour aimer, qu'elle a en elle un besoin infini d'aimer. Et ce besoin, ce n'est pas sa mère que le satisfera.

Hélas! elle rencontre l'homme qu'elle doit aimer; il est beau, il est noble, il est artiste; il est digne d'elle. Et elle, non, cela n'est pas possible, elle n'est plus digne de lui : l'irréparable a été consommé :

La mer y passerait sans laver la souillure.

Elle repasse sans cesse dans son esprit sa cruelle aventure; ce serrement de main qui a été comme un acquiescement et une

invitation la désole; car c'est lui qui fait l'impossibilité de toute réhabilitation.

Elle croit se sauver de cet amour, en acceptant pour mari un monsieur quelconque, de son monde, qui l'aime éperdument. Mais le sacrifice est au-dessus de ses forces, et le jour même de ses noces elle se fait justice de ses mains.

Je ne saurais trop recommander à nos lecteurs cette curieuse étude de psychologie. Elle est écrite d'un style ferme, quoique par endroits subtil et raffiné. Mais peut-on couper les cheveux en quatre, sans un outil à pointe très fine et très délicate? Je serais fort étonné, si M. Paul Bourget ne faisait pas un grand chemin dans les lettres : c'est une des plus brillantes promesses de la jeunesse contemporaine.

Francisque SARCEY.

RAPPORT

SUR LES

ÉPREUVES DU CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE DES LYCÉES ET COLLÈGES DE JEUNES FILLES EN 1884

Monsieur le ministre,

J'ai l'honneur de vous adresser mon rapport sur l'ensemble des épreuves écrites et orales des *aspirantes au certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire des jeunes filles.*

C'est la troisième fois qu'ont lieu les épreuves de cet examen définitivement constitué par le décret du 7 janvier 1884. Le nombre des aspirantes, déjà plus grand l'année dernière, s'est augmenté cette fois dans une proportion notable. Le chiffre des inscriptions, qui était de 60 en 1883, porté cette fois à 110, est une preuve irrécusable de la popularité rapidement croissante de ces épreuves et du prix qui s'attache à la carrière dont elles ouvrent l'entrée.

Déduction faite des désistements qui se produisent toujours, soit à la veille, soit au cours de l'examen, il est resté, pour y prendre part, 95 aspirantes, qui ont subi jusqu'au bout les épreuves d'admissibilité. Je vais d'abord, monsieur le ministre, résumer les impressions du jury et vous faire connaître son jugement sur la valeur de celles-ci.

ÉPREUVES ÉCRITES

Les compositions, que l'arrêté du 7 janvier 1884 a fixées à trois, ont commencé le 30 juillet par celle de *langue française.*

Le sujet était :

« Bossuet a dit : « qu'il ne faut pas souffrir une fausse règle, qu'on « voulut introduire, d'écrire comme on prononce. »

« Exposer et juger la réforme proposée par certains grammairiens et que Bossuet condamne. »

Cette question, pour être pleinement traitée, devait être prise sous deux aspects, au point de vue des principes et au point de vue de l'histoire. Ce qui tout d'abord rend inadmissible la réforme orthographique que projetaient, dès le XVIIe siècle, certains grammairiens, et contre laquelle s'élevait le bon sens judicieux de Bossuet, c'est que l'orthographe et la prononciation sont par elles-mêmes des choses absolument distinctes. Elles n'ont ni la même origine, ni le même but. « L'orthographe est pour l'esprit et les yeux, la prononciation est pour l'oreille. L'orthographe est la forme visible et durable des mots, la prononciation n'en est que l'expression articulée, que l'accent qui varie selon les temps, les lieux et les personnes (1). »

(1) De Sacy, préface de la dernière édition du Dictionnaire de l'Académie.

C'est en vertu de leur nature même qu'ils sont irréductibles l'un à l'autre. Cet ordre de considérations, essentiel dans un tel sujet, n'a été franchement abordé dans aucune des compositions, et, dans plus d'une, a été tout à fait omis. En général, on s'est trop exclusivement attaché à montrer les difficultés d'exécution que rencontrerait évidemment une telle réforme, et l'inévitable et grave préjudice qu'en effaçant l'origine des mots, et en dénaturant ainsi leur caractère, elle porterait à la langue même. Dans cette défense du français au point de vue de l'étymologie et de la dérivation, un assez grand nombre d'aspirantes, sans suivre un ordre de composition bien méthodique, ont montré de l'intelligence, un bon commencement d'instruction philologique, une certaine connaissance des récents progrès de la grammaire historique de notre langue. Il y a même de ce côté, chez quelques-unes, un peu d'ecxès, au détriment de l'exactitude; la connaissance du latin, qui leur fait défaut, étant nécessaire pour s'engager sûrement, ou sans trop de chances d'erreur, dans le détail des preuves à l'appui d'une telle discussion.

Dans cette épreuve, sur douze aspirantes qui se sont élevées au-dessus de la moyenne (10), deux l'ont sensiblement dépassée par le nombre de leurs points (14 et 15); huit l'ont atteinte; trente-six en sont restées peu éloignées; les compositions dont la note est inférieure à 6 (au nombre de quatorze) sont seules vraiment faibles.

Le sujet de la composition de morale était celui-ci :

« Qu'est-ce que le patriotisme? — Le patriotisme est-il un sentiment? — Le patriotisme est-il un devoir? — Les femmes ont-elles des devoirs de patriotisme? — Comment peuvent-elles les remplir? »

Bien qu'un grand nombre d'aspirantes aient mieux réussi en expliquant les *devoirs* du patriotisme qu'en cherchant, comme elles étaient invitées à le faire en premier lieu, à le définir, et quoique cette partie philosophique de la question ait été tantôt trop vite effleurée et résolue à trop peu de frais, tantôt, et plus souvent, traitée sans beaucoup d'ordre et de précision, cependant cette composition, dans son ensemble, a paru bonne ou tout au moins fort estimable au jury. Malgré l'espèce d'imperfection qui vient d'être signalée, elle témoigne d'un fonds sérieux d'études et porte trace visible d'un enseignement de la morale donné avec fruit par d'habiles maîtres ou tiré avec intelligence de solides lectures. Le meilleur esprit anime les pages où réponse est donnée sur ces points intéressants : « Les femmes ont-elles des devoirs de patriotisme? Comment peuvent-elles les remplir? » Cette partie du sujet a été traitée plus d'une fois d'une manière heureuse, avec une émotion et une chaleur qui n'ôtent rien à la justesse de l'idée ni à la simplicité du langage. En parlant surtout des services que la femme peut rendre au pays dans l'accomplissement des devoirs de mère et de ceux d'institutrice, quelques aspirantes ont fait preuve d'un jeune talent bien inspiré.

Résumé de la notation pour cette épreuve : trente-cinq aspirantes ont mérité mieux que la moyenne; parmi celles-ci, six se sont élevées à 14 points, une à 15, une à 16, une autre à 17, une enfin à 18. Parmi les compositions classées en deçà de la moyenne, le plus grand nombre s'est maintenu à proximité de celle-ci; douze seulement sont tombées au-dessous de 6 points.

Le sujet de la composition d'histoire était :

« L'annexion à la France des Trois Évêchés : — de l'Alsace, — de Strasbourg, — du duché de Lorraine. »

Pour traiter ce sujet à souhait, il convenait d'en bien dégager l'idée dominante et de ramener à l'unité ces quatre récits différents en s'attachant à suivre, dans les limites tracées, la continuité et le progrès de la politique dite *des frontières naturelles*, de cette politique dont la tradition remonte loin dans notre histoire et qui, depuis le règne de Henri II jusqu'au ministère du duc de Choiseul, s'est signalée par de si considérables agrandissements de la patrie française au nord et à l'est. C'est ce qu'un assez grand nombre de jeunes personnes, trop occupées, sur chaque point, du détail des guerres et des traités, ont négligé de faire ou n'ont fait qu'à demi. Incomplètes sous ce rapport, beaucoup de ces compositions se recommandent d'ailleurs par l'abondance des souvenirs, l'exactitude et la marche facile du récit, la convenance d'un langage qui, s'il n'atteint que rarement au *style*, offre du moins les mérites d'une bonne rédaction. Le nombre est petit des aspirantes qui, faute d'une suffisante préparation, se sont trouvées prises au dépourvu par la question et n'ont pu produire qu'un travail écourté et mêlé d'erreurs. Plusieurs ont su joindre à la richesse et à la fidélité du savoir de justes vues d'ensemble, une méthode plus large, et ont ainsi donné au sujet tout l'intérêt dont il était susceptible.

Dans cette épreuve, trente-cinq aspirantes ont mérité une notation supérieure à la moyenne; parmi celles-ci, six se sont élevées à 14 points, cinq à 15, trois à 16, deux à 17. Parmi les compositions classées en deçà de la moyenne, le plus grand nombre est resté à proximité de celle-ci; douze seulement sont tombées au-dessous de 6 points.

En somme, et tout compte fait, il a paru au jury qu'il y avait lieu de se tenir satisfait du résultat de ces trois épreuves, particulièrement de ceux des deux dernières. Les membres anciens à qui leurs souvenirs ont permis de comparer ces résultats avec ceux des épreuves correspondantes de l'an dernier, les ont jugés meilleurs à plus d'un titre et n'hésitent pas à signaler un progrès du plus favorable augure pour l'avenir de l'institution.

En conséquence, il nous a paru équitable de ne refuser l'admission aux épreuves définitives à aucune des aspirantes qui, par la valeur d'ensemble de leurs compositions, auraient réuni un total de 30 points. Sur cette base, la liste d'admissibilité a pu être dressée en faveur de trente-six aspirantes, dont j'ai eu l'honneur, monsieur le ministre, de vous adresser les noms, par ordre alphabétique, à la date du 6 août. Quatorze élèves de l'école de Sèvres, sur vingt présentées, y ont trouvé place. C'est pour l'enseignement et la direction de cette maison un très honorable succès, d'autant plus que les six jeunes personnes ajournées n'ont manqué l'admissibilité que d'un petit nombre de points et qu'il n'en est aucune à qui d'heureuses dispositions d'esprit, un premier fonds d'études secondaires acquis sous d'excellents guides, le goût du travail contracté dans l'école et passé en habitude, ne permettent d'espérer complète revanche pour l'an prochain.

ÉPREUVES ORALES

Ces épreuves ont commencé le 9 août par la *lecture expliquée d'un texte français*, selon l'ordre fixé par l'arrêté du 7 janvier dernier.

Cette épreuve ne consiste pas uniquement dans une explication de tous les endroits du texte désigné qui prêtent au commentaire de langue ou de goût; il faut aussi, soit au début, soit plutôt en finissant, apprécier, au double point de vue de la composition et du style, la valeur du morceau choisi, en marquer le caractère propre, en faire ressortir par un jugement d'ensemble, brièvement, mais avec autant de précision que possible, l'intérêt et la beauté.

Trop peu d'aspirantes ont su se tirer à leur honneur de cette partie délicate, il est vrai, de l'épreuve. Plus d'une, s'étant jetée tout d'abord dans les observations de détail, n'a pas su en sortir à temps pour regarder et juger le tout d'une seule vue; d'autres ont substitué à l'étude d'ensemble du morceau une analyse terre à terre et sans critique, ou quelques généralités banales, et comme apprises d'avance, sur le génie de l'écrivain d'où le texte était pris. Seules plusieurs élèves de l'école de Sèvres et deux institutrices d'un mérite distingué ont cherché à donner au commentaire l'espèce de conclusion à laquelle il doit aboutir et l'ont fait avec assez de succès.

Dans le détail du commentaire, la même élite a su faire preuve, à l'ordinaire, d'un savoir intelligent, d'un commerce fructueusement entretenu avec les modèles, d'un sens judicieux et même délicat. De ce côté, la note 14 a été méritée six fois, la note 16, quatre fois, et la note 17, deux fois. Le reste est demeuré aux environs de la moyenne, soit au delà, soit en deçà. Beaucoup d'aspirantes, tout en apportant à cette partie de l'épreuve, avec une grande bonne volonté, des connaissances variées, soit philologiques, soit littéraires, et une facilité d'élocution assez soutenue, n'ont pas su éviter une erreur trop commune dans ce genre d'exercice. Faute de discernement, ou par un zèle d'admiration mal entendu, sans le vouloir ou à dessein, on s'arrête sur tout, on explique tout, ou à peu près tout, même ce qui n'appelle d'une façon particulière ni la curiosité grammaticale, ni l'étude réfléchie du sens, ni le commentaire esthétique. Il en résulte que les remarques utiles, nécessaires, attendues, ne sont pas faites avec le développement et l'insistance qui leur donneraient toute leur valeur, ou, faute de temps, n'arrivent pas; et que le commentaire, en se dispersant ainsi sur toute la surface du texte, dégénère bientôt en une sorte de *glose* continue, de paraphrase diffuse, souvent oiseuse, dans laquelle les observations d'un réel à-propos, d'une véritable urgence, demeurent comme noyées. Des leçons de ce genre ainsi faites dans une classe soutiendraient peu l'attention des élèves, ou risqueraient de la fatiguer promptement, et il importe que celles des aspirantes auxquelles cette observation s'applique s'exercent par un travail assidu et bien dirigé à mettre dans leurs *lectures expliquées* la prévoyance, le choix, la méthode, sans lesquels ne saurait être donnée d'une manière intéressante et féconde cette partie capitale de l'enseignement.

Dans cette première épreuve orale, les textes ont été généralement mieux *dits* qu'expliqués. Bien que parfois encore la lecture en ait été faite un peu trop vite; que trop souvent l'expression saillante, le *mot de*

valeur (comme on dit) à dégager dans la phrase ou dans la page, ait été trop faiblement accusé et laissé dans l'ombre ou dans la demi-teinte; que les délicatesses de la ponctuation, j'entends surtout de celle qui n'est pas écrite dans le texte, et qui demeure à la charge du lecteur intelligent, n'aient pas été toujours senties et marquées comme elles auraient dû l'être; en somme, la diction, par de réelles qualités, surtout par la netteté de l'articulation, la fermeté du débit, et même par la convenance des tons, a montré de quels soins, de quelle sollicitude de la part des maîtres, de quels efforts de la part des élèves cette étude est aujourd'hui l'objet : il y a de ce côté progrès nouveau et réel.

A défaut de l'épreuve distincte et spéciale *d'interrogation sur la diction* que le programme définitif du concours a supprimée, nous aurions voulu, par certaines questions régulièrement mêlées à l'épreuve du commentaire, mettre les aspirantes en demeure de rendre compte devant le jury des principes et des règles qu'elles possèdent touchant la meilleure manière de *lire*, et réserver ainsi dans l'examen une certaine place à la théorie de cet art. Nous l'avons fait autant que possible, trop peu, à notre gré, à cause des limites de temps fixées pour l'explication des textes, et qui déjà suffisent à peine aux plus indispensables développements de celle-ci. Pour que le concours apportât à un enseignement dont on ne saurait trop favoriser le progrès, une sanction plus sérieuse, il nous a paru qu'il serait utile d'ajouter à l'épreuve de la lecture expliquée quelques moments de plus (soit un quart d'heure), qui permettraient au jury de mieux voir jusqu'où les maîtresses futures de nos lycées ont été initiées, d'une manière pratique, à l'art de bien lire, et même de leur en faire exposer, à propos de telle ou telle partie du texte commenté, les préceptes les plus essentiels.

Les épreuves orales d'histoire consistant en leçons, puis les interrogations de géographie ont succédé; la valeur des unes et des autres nous a paru généralement supérieure à celle de l'épreuve littéraire.

Dans un bon nombre des *leçons* nous avons constaté un solide fonds de connaissances historiques, beaucoup de savoir acquis sans fatigue pour l'esprit, plus d'habitude de la parole suivie qu'il ne semblait permis de l'espérer, une élocution assez exercée pour dérouler sans confusion, dans le cadre tracé, un grand nombre de faits d'ordre divers. Plus d'une de ces leçons, sans doute, aurait pu être disposée d'après un plan plus large, sur un canevas mieux conçu, plus mêlée de *vues*, moins assujettie au détail des faits militaires ou diplomatiques, plus égayée de ces traits qui caractérisent et peignent les choses ou les hommes, ou de ces souvenirs expressifs qui les font revivre. Ces mérites ne se sont révélés ou ne se font pressentir que chez quelques jeunes personnes d'un esprit plus ouvert ou d'un talent plus formé. Au total, l'épreuve a été subie avec honneur par beaucoup, brillamment par quelques-unes, passablement encore par les moins heureuses. Les moins bonnes notes données ne sont pas inférieures à 11 et à 10; les plus hautes, 16, 17, 18 ont été méritées : la première, trois fois; la seconde, trois fois; la dernière, deux fois.

L'épreuve géographique qui, l'an dernier, n'avait donné que des résultats fort médiocres, s'est tout à fait relevée cette année. Bien que rendue plus difficile par la mesure récente qui a élargi le champ des questions, elle atteint à peu près le même niveau que celle d'histoire.

Évidemment, un grand et courageux travail s'est fait pour répondre aux exigences multiples de cet examen et, dans beaucoup de réponses développées et accompagnées d'un croquis au tableau, s'est déployé un savoir abondant, exact, sûr, à quelques infidélités près, qu'il était difficile d'éviter, parfois même poussé jusqu'à un degré de détail dont on s'inquiéterait, en songeant aux efforts qu'il a pu coûter, si l'on ne savait à quel point s'assouplissent et deviennent complaisantes les jeunes mémoires assidûment et graduellement exercées, et avec quelle facilité s'y gravent en foule et s'y emmagasinent les souvenirs, surtout ceux dont l'acquisition est aidée, comme ici, par une représentation matérielle de leur objet.

Nos *desiderata* pour cet ordre d'études se bornent à souhaiter qu'au prochain concours soit pratiqué plus généralement, à l'exemple des meilleurs maîtres d'aujourd'hui, l'art d'entremêler dans l'exposé géographique proprement dit les plus intéressants souvenirs d'histoire que tel ou tel point de la carte réveille : l'indication des cultures, des industries propres à chaque région, et même, dans une certaine mesure, la description pittoresque des plus remarquables sites, etc., de manière à transformer la sèche nomenclature topographique, dont on s'est longtemps contenté, en un tout vivant et attrayant et beaucoup plus instructif. Il serait désirable aussi que le tableau noir de l'examen reçût des croquis d'un tracé plus ferme, d'une fidélité de contours un peu moins sommaire, de telle sorte que les nombreuses indications de villes, de cours d'eau, d'arêtes de montagnes que l'aspirante bien préparée est en mesure de fournir, y pussent mieux trouver leur place respective.

Les espérances que la valeur de la composition de morale nous donnait pour l'épreuve orale du même ordre ne nous ont pas trompés.

Soit que l'interrogation ait porté sur un des points de la morale pratique, soit qu'elle ait abordé les questions les plus essentielles de la morale générale ou théorique (principe du *devoir*, fondement et caractères de l'obligation, etc.), même sur ces dernières et plus délicates matières, la plupart de nos aspirantes ont prouvé qu'elles possédaient des notions saines, justes, puisées à bonne source, appuyées sur un fonds d'études psychologiques bien comprises, et qu'elles savaient les exposer dans un langage simple, assez net, même quand ce qu'il faut dire devient plus abstrait, sobre d'emprunts à la langue spéciale de la philosophie et (mérite que nous avons été particulièrement heureux de constater) ne sentant pas la leçon apprise. Quelques-unes, par la manière dont elles sont entrées dans certaines comparaisons de systèmes ou de doctrines, ont prouvé qu'elles n'étaient nullement étrangères à l'histoire de la philosophie, du moins quant à la morale, et ont fait, sans étalage de science, un judicieux emploi des lumières qu'elles pouvaient tirer de ce supplément d'études. — Une seule aspirante exceptée, personne dans cette épreuve n'a obtenu de note inférieure à 10; sept ont mérité une note supérieure à 15.

Telles ont été, monsieur le ministre, les diverses phases de l'intéressante lutte que nous avions à juger. Tels sont sur chaque point les résultats obtenus. Appréciés sans faveur dans leur ensemble, ils nous paraissent répondre heureusement aux vœux, aux espérances que suscite la création féconde de l'enseignement nouveau. La légitime satisfaction qu'ils nous ont fait éprouver nous a promptement décidés à élargir les

limites de l'admission autant que nous pouvions le faire sans dépasser la mesure imposée à tout concours.

Après scrupuleuse délibération relativement au point précis où elle devait s'arrêter, nous avons cru pouvoir, en toute équité, la porter jusqu'au chiffre de vingt-sept, et ne devoir pas par la même raison dépasser ce terme, quelque regret que nous ait fait éprouver l'ajournement de neuf aspirantes, très intéressantes par leurs efforts et à qui des intermittences trop sensibles de succès dans les diverses épreuves, bien plus qu'une réelle et générale insuffisance, ont fait manquer le but.

Aux témoignages que nous avons rendus à ces jeunes personnes, et qui vous assurent, monsieur le ministre, de leur aptitude aux fonctions qu'elles vont aborder ou reprendre à nouveau titre, il en est un, non moins mérité, que nous sommes heureux de pouvoir ajouter. En ces nombreuses épreuves de la seconde partie du concours où elles ont eu à prendre, à garder quelque temps la parole plus d'une fois sur de graves matières, et où elles produisaient une instruction plus ou moins développée sans doute, mais toujours très sérieuse, et, dans tous les cas, considérable, aucune, non seulement des plus jeunes et des moins aguerries, mais même de celles qu'un actif apprentissage d'enseignement a déjà exercées et formées, n'a laissé voir cette complaisance pour un savoir laborieusement acquis, cet empressement à le produire, cet excès d'insistance dans le ton et de souci de l'effet dans la parole, qui donnent au langage et à l'allure de la personne qui enseigne quelque chose de trop marqué et de plus magistral qu'il ne convient. Les leçons mêmes qui nous ont le plus satisfait par l'ampleur et la solidité du fonds, les qualités de la méthode, la netteté et la fermeté du débit, nous ont offert d'un bout à l'autre une réserve de ton, une modestie dans le degré d'assurance nécessaire, une sincérité d'accent, qui en ont doublé pour l'auditoire le charme et l'intérêt. Si nous n'avions été persuadés déjà qu'une jeune fille peut beaucoup apprendre, savoir beaucoup, devenir une maîtresse fort instruite, sans rien perdre, pour cela, des grâces les meilleures de la femme, ni céder aux atteintes de la vanité et du pédantisme, l'instructive épreuve à laquelle nous venons d'assister eût suffi, ce semble, pour nous détromper à cet égard. Celles qui l'ont si convenablement subie garderont, sans nul doute, dans l'exercice de leur profession, l'excellente mesure et la bonne grâce dont elles ont constamment fait preuve devant nous. Devant leurs élèves, elles joindront à l'autorité du savoir l'attrait que la simplicité d'un dévouement aussi modeste que sincère y ajoute; et, dans le monde, comme la délicate figure de femme esquissée par le poète, qui *sait ignorer les choses qu'elle sait*, elles ne révèleront, à l'ordinaire du moins, la supériorité de connaissances et d'intelligence qu'elles devront à leur éducation et à leur fonction, que par le sérieux aimable de leur esprit, la distinction aisée de leurs manières, et la précision sans apprêt de leur langage.

Veuillez agréer, monsieur le ministre, etc.

L'inspecteur général honoraire, président du jury,

JACQUINET.

NOUVELLES ET INFORMATIONS

QUELQUES RENSEIGNEMENTS SUR L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SUPÉRIEUR EN RUSSIE

Statistique des Universités russes pour l'année 1882.

UNIVERSITÉS.	Corps enseignant	Étudiants.	Dépenses.
			Roubles.
Moscou	94	2,598	530,352
Saint-Pétersbourg	99	2,052	429,302
Kiew	75	1,475	419,942
Kharkow	102	978	376,060
Kazan	105	800	404,673
Odessa	55	389	252,929
Varsovie	80	1,195	310,219
Dorpat	74	1,311	286,733
	Total.	10,798	

Statistique des gymnases et progymnases russes (1870-81).

Il y avait, en 1870, 36,470 élèves pour 144 gymnases et progymnases.
En 1877, 49,412 — 198 (128 + 69) —
En 1881, 60,242 — — — —
Augmentation pour 100, de 1870 à 1881 : 65,18.
Nombre d'élèves pour 1,000 habitants :

En 1870 0,50
En 1877 0,68
En 1881 0,83

CONFESSIONS.	POUR 1000 HABITANTS.			POUR 100 ÉLÈVES.		
	70	77	81	70	77	81
Orthodoxes	0,37	0,55	0,65	58,56	60,75	59,09
Catholiques romains	1,30	1,26	1,56	26,72	19,09	19,39
Luthériens	1,04	1,56	1,87	7,70	8,49	8,34
Juifs	0,74	1,74	2,69	5,60	9,94	12,32
Mahométans	0.02	0,04	0,04	0,23	0,22	0,19
Autres confessions	—	—	—	1,19	1,51	0,67

Par décret du 18 octobre, M. L. Liard, directeur de l'Enseignement supérieur, est nommé membre du Conseil supérieur de l'instruction publique et de la section permanente de ce Conseil, en remplacement de M. Albert Dumont, décédé.

M. L. Liard, membre du Conseil supérieur de l'instruction publique, est nommé secrétaire de ce Conseil, en remplacement de M. Albert Dumont.

Nous donnons à titre de document un extrait du programme de l'assemblée générale des catholiques du Nord et du Pas-de-Calais qui a été ouverte à Lille le 12 novembre.

2e SECTION. — ENSEIGNEMENT, PROPAGANDE, ART CHRÉTIEN.

1re *Commission. — Enseignement.*

Enseignement supérieur : Facultés catholiques de Lille. Propagande en leur faveur. Renouvellement de la souscription décennale. Œuvre des dizaines. Bulletin. Bourses. Caisse de prêts. Faculté de médecine. École du génie civil et des mines à annexer à la Faculté catholique des sciences.

Enseignement secondaire : Effets des nouvelles méthodes. L'alliance des maisons d'éducation. Situation des établissements libres.

Enseignement professionnel : Écoles de commerce. École catholique des arts et métiers. Enseignement de l'agriculture.

Enseignement primaire : Organisation d'écoles libres payantes ou gratuites. Écoles enfantines et asiles. L'enseignement par l'image. Certificats d'études pour les écoles libres. Inspection des écoles libres. Surveillance des écoles publiques. Programmes et manuels. Comités diocésains et locaux. Denier des écoles : son organisation dans toutes les villes. Recrutement et formation d'instituteurs laïques. Écoles normales catholiques. Projet l'association entre les instituteurs libres de la région. Associations d'anciens élèves de l'enseignement catholique à tous les degrés.

Société d'éducation et d'enseignement du Nord de la France : ses travaux, ses correspondants, ses ressources.

2e *Commission. — Presse et propagande.*

Société bibliographique. Société de Saint-Charles Borromée. Colportage catholique. Bibliothèques populaires, bibliothèques circulantes. Encouragements et concours à donner aux journaux catholiques. Répression des publications immorales. Moyens de combattre la mauvaise presse. Conférences dans les villes et dans les campagnes.

3e *Commission. — Art chrétien.*

Recherche et conservation des objets d'art religieux. École de Saint-Luc pour former des artistes chrétiens. École de Saint-Grégoire pour le chant religieux. La bonne imagerie. Moyens d'arriver à l'interdiction des exhibitions artistiques d'un caractère immoral. Société des beaux-arts pour encourager les artistes à traiter des sujets religieux. Concours. Expositions.

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

ARRÊTÉ

PORTANT RÈGLEMENT POUR LES EXAMENS DU CERTIFICAT D'APTITUDE A L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE SPÉCIAL

(Du 8 août)

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,
Vu la loi du 21 juin 1865;
Vu le décret du 4 août 1881;
Vu les arrêtés du 28 juillet 1882;
Vu le décret du 3 août 1884, portant création d'un certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial (ordre des lettres);
Le Conseil supérieur de l'instruction publique entendu,

ARRÊTE :

ARTICLE PREMIER. — Pour prendre part aux examens du certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire spécial (ordre des lettres), les candidats doivent être âgés de vingt ans au moins et justifier du grade de bachelier de l'enseignement secondaire spécial, de celui de bachelier ès lettres, ou du brevet supérieur de l'enseignement primaire.

ART. 2. — Les sessions d'examen ont lieu au commencement et à la fin de l'année scolaire.

Les inscriptions sont reçues au secrétariat des académies.

Les candidats produisent, en s'inscrivant : 1° leur acte de naissance; 2° l'un des diplômes ci-dessus spécifiés; 3° un *curriculum vitæ*.

La liste des candidats est arrêtée définitivement par le ministre.

ART. 3. — L'examen comprend des épreuves écrites et des épreuves orales.

Les épreuves écrites se font au chef-lieu de chaque académie.

Les épreuves orales sont subies au chef-lieu d'examens désigné par le ministre.

ART. 4. — Le classement définitif des candidats se fait d'après l'ensemble des notes qu'ils ont obtenues à l'examen écrit et à l'examen oral.

ART. 5. — Les épreuves écrites consistent :

1° En une composition sur un sujet de langue et de littérature françaises : durée,5 heures; 2° En un thème de langue vivante : durée,2 heures;

3° En une composition sur un sujet d'histoire et sur un sujet de géographie commerciale et industrielle : durée 5 heures ; 4° En une composition sur un sujet de législation et d'économie politique : durée,4 heures.

ART. 6. — Chaque composition donne lieu à une note indiquée par un chiffre qui varie de 0 à 20. Pour être admissible à l'examen oral, le candidat doit avoir 40 points au minimum.

La nullité d'une composition entraîne l'ajournement. Dans le cas où la note d'une des compositions est inférieure à 7, quel que soit le nombre total des points, le jury peut prononcer l'ajournement à la majorité des suffrages.

L'admissibilité est prononcée par le jury.

Art. 7. — Les épreuves orales sont publiques; elles consistent en explications d'auteurs français et étrangers et en interrogations.

La liste des auteurs à expliquer est arrêtée pour deux ans par le ministre.

Les candidats sont interrogés : 1° Sur la langue et la littérature françaises; 2° Sur une langue et une littérature étrangères, avec exercices au tableau; 3° Sur l'histoire et la géographie; 4° Sur la morale et le droit usuel; 5° Sur l'économie politique et la comptabilité.

Les interrogations portent sur les matières comprises dans le programme de l'enseignement secondaire spécial.

Art. 8. — La valeur de chaque épreuve orale est indiquée par un chiffre qui varie de 0 à 20. Le candidat, pour être admis, doit avoir au moins 50 points et n'être nul sur aucune partie de l'examen.

Dans le cas où la note pour les interrogations sur la langue et la littérature françaises est inférieure à 7, quel que soit le nombre total des points obtenus aux épreuves orales, le jury peut prononcer l'ajournement à la majorité des suffrages.

Art. 9. — Le candidat, en se faisant inscrire, peut demander à être interrogé, à l'examen oral, sur une seconde langue vivante.

La note donnée pour cette épreuve est indiquée par un chiffre variant de 0 à 10. Le minimum des points pour être admis reste toujours fixé à 50. Mention de l'épreuve facultative est faite sur le certificat.

Art. 10. — Le jury dresse la liste des candidats admis par ordre de mérite. Cette liste est transmise au ministre par le président du jury, qui y joint son rapport et les procès-verbaux de toutes les opérations du concours.

A. Fallières.

CIRCULAIRE

RELATIVE AU PLAN D'ÉTUDES DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE

(Du 13 septembre)

Monsieur le recteur,

Le Conseil supérieur de l'instruction publique a décidé que la classe du jeudi serait supprimée dans tous les établissements publics d'enseignement secondaire et que le nombre des heures de classe serait réduit à vingt par semaine. Cette double prescription aura son effet à partir de la prochaine rentrée d'octobre.

Le Conseil a admis que, dans des cas tout à fait exceptionnels et pour des motifs dont vous aurez à me rendre compte, vous pourrez autoriser le rétablissement de la classe du jeudi quand cela vous semblera absolument indispensable. Mais je vous engage à n'accorder de pareilles autorisations qu'avec une extrême réserve. Si, par suite des habitudes prises, des demandes non justifiées vous étaient adressées, vous auriez à faire comprendre aux chefs des lycées et collèges de votre ressort qu'un labeur excessif, comme celui auquel sont soumis quelques-uns de nos élèves, est aussi nuisible au développement intellectuel qu'à la santé du corps. Vous leur rappellerez qu'en dehors même du temps de loisir

nécessaire pour rendre à l'esprit sa vigueur et son essor, il est indispensable que l'élève puisse réfléchir, s'approprier les connaissances acquises, lire et travailler pour son propre compte. Vous veillerez, d'un autre côté, à ce qu'un intervalle aussi long que possible sépare toujours les classes et à ce qu'on n'impose plus aux enfants, comme il est arrivé trop souvent dans le passé, trois et quatre heures de cours sans interruption.

Le Conseil supérieur, en réduisant le nombre des heures de classe, a déterminé dans quelle limite cette réduction atteindrait chaque ordre d'enseignement. Je vous envoie ci-joint un tableau indiquant, pour chaque classe, la répartition des vingt heures de cours entre les différents professeurs.

L'allégement de certains programmes, conséquence nécessaire de cette première mesure, ne pourra être discuté que dans la session de décembre. Mais il convient que, dès la rentrée prochaine, chacun des professeurs soit mis en demeure d'approprier son enseignement à la mesure du temps qui lui est attribué.

Si les programmes subsistent provisoirement, MM. les professeurs ont néanmoins toute liberté pour s'y mouvoir, pour en réduire les développements, de telle sorte que les élèves de chaque cours reçoivent, cette année, un enseignement complet. Vous recommanderez donc à MM. les professeurs de ne point s'attarder aux débuts et de coordonner leurs leçons de manière à embrasser tout l'ensemble des cours actuels, à part les réductions de détail que leur suggérera leur expérience.

Vous inviterez enfin MM. les professeurs de lycées à discuter, en assemblée générale, les modifications à apporter aux programmes, dans la limite tracée par le Conseil supérieur. Ils devront, en se livrant à ce travail, se bien pénétrer de cette pensée qu'il ne s'agit point seulement de resserrer les programmes dans la proportion du nombre d'heures supprimées, mais qu'il faut aller plus loin. Pour répondre aux vues du Conseil supérieur, on doit supprimer résolument ce qui peut être retranché sans dommage pour l'instruction générale et prendre pour règle ce principe que, les forces de l'enfant ayant des bornes, toute extension démesurée donnée à l'enseignement ne peut aboutir qu'à le rendre plus superficiel.

Les propositions de MM. les professeurs devront me parvenir, avec vos observations et un résumé des opinions émises, au plus tard à la fin d'octobre, afin que je puisse les soumettre à la section permanente dès les premiers jours de novembre.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,

A. Fallières.

ANNEXE A LA CIRCULAIRE DU 13 SEPTEMBRE

Dans sa séance du 26 juillet 1884, le Conseil supérieur a adopté les résolutions suivantes :

1° En cinquième et en sixième, confier l'enseignement de l'histoire au professeur de grammaire.

2° Supprimer la classe du jeudi, sous la réserve qu'elle pourra être

rétablie par le recteur pour les élèves des hautes classes qui se préparent aux grandes écoles ou qui ont à subir des examens.

3° Réduire le nombre des heures de classe :

A 20, y compris le dessin, dans la division élémentaire ;

A 20, non compris le dessin, dans les autres divisions.

4° Répartir ainsi qu'il suit les heures de classe :

EN NEUVIÈME, HUITIÈME ET SEPTIÈME :

	Programme de 1880.	*Programme de* 1884.
Français	10 heures.	9 heures.
Langues vivantes	4 —	4 —
Histoire et géographie	4 —	3 —
Sciences	4 —	3 —
Dessin	2 —	1 —

EN SIXIÈME :

	Programme de 1880.	*Programme de* 1884.
Français	3 heures.	3 heures.
Latin	10 —	10 —
Langues vivantes	3 —	2 —
Histoire et géographie	3 —	3 —
Sciences	3 —	2 —
Dessin	2 —	

EN CINQUIÈME :

	Programme de 1880.	*Programme de* 1884.
Français	3 heures.	3 heures.
Latin	10 —	10 —
Langues vivantes	3 —	2 —
Histoire et géographie	4 —	3 —
Sciences	4 —	2 —
Dessin	2 —	

Commencer l'étude du grec en cinquième, à partir du mois de janvier, et prélever deux heures de classe sur le temps affecté au latin.

EN QUATRIÈME :

	Programme de 1880.	*Programme de* 1884.
Français	3 heures.	2 heures.
Latin	6 —	5 —
Grec	6 —	6 —
Langues vivantes	2 —	2 —
Histoire et géographie	3 —	3 —
Sciences	3 —	2 —
Dessin	2	

EN TROISIÈME :

	Programme de 8180.	*Programme de* 1884.
Latin	5 heures.	5 heures.
Grec	5 —	5 —
Français	3 —	2 —
Langues vivantes	3 —	2 —
Histoire et géographie	4 —	3 —
Sciences	3 —	3 —
Dessin	2 —	

EN SECONDE :

	Programme de 1880.		Programme de 1884.	
Latin	4	heures.	4	heures.
Grec	5	—	5	—
Français	4	—	3	—
Langues vivantes	3	—	2	—
Histoire et géographie	4	—	3	—
Sciences	3	—	3	—
Dessin	2	—		

EN RHÉTORIQUE :

	Programme de 1880.		Programme de 1884.	
Latin	4	heures.	4	heures.
Grec	4	—	4	—
Français	4	—	4	—
Langues vivantes	3	—	2	—
Histoire et géographie	4	—	3	—
Sciences	3	—	3	—
Dessin	2	—		

EN PHILOSOPHIE :

	Programme de 1880.		Programme de 1884.	
Philosophie	8	heures.	8	heures.
Auteurs grecs et latins	1	—	1	—
Langues vivantes	1	—	1	—
Histoire	3	—	2	—
Sciences	10	—	8	—
Dessin	2	—		

CIRCULAIRE

RELATIVE A L'INSCRIPTION DES CANDIDATS AUX BACCALAURÉATS

(Du 27 octobre)

Monsieur le recteur,

Suivant les prescriptions de la circulaire du 30 juin 1883, vous m'avez adressé la liste alphabétique des candidats qui ont échoué aux épreuves du baccalauréat ès lettres (1re et 2e parties) et aux épreuves des baccalauréats ès sciences complet et restreint. Vous m'avez également communiqué, en exécution de la circulaire du 17 novembre 1883, la liste des candidats admis aux épreuves de la première partie du baccalauréat ès lettres.

L'examen de ces listes a donné lieu de remarquer que plusieurs candidats se sont présentés deux fois au même examen dans des Facultés différentes pendant la même session.

L'article 19 du règlement du 19 juin 1880 concernant les épreuves d'admission au grade de bachelier ès lettres porte que « le candidat ajourné ne peut se représenter dans le cours de la même session ».

Ces dispositions, qui ne font qu'appliquer les prescriptions de l'article 63 de la loi du 15 mars 1850, concernent aussi bien les examens du baccalauréat ès sciences que ceux du baccalauréat ès lettres. Elles

vous ont été rappelées en ces termes par la circulaire du 31 octobre 1883, page 6 :

« Aux termes de l'article 63, paragraphe 3 de la loi du 15 mars 1850 : un candidat refusé ne peut se présenter avant trois mois à un nouvel examen, sous peine de nullité du diplôme ou brevet indûment obtenu. Cette disposition est formelle; mais, en fait, elle est subordonnée à la répartition dans le cours de l'année scolaire des sessions d'examen qui, toutes, ne sont pas trimestrielles; quelques-unes sont semestrielles, d'autres sont annuelles. De là l'usage qui s'est établi de faciliter, dans certains cas, le renouvellement de l'examen avant la session suivante. Ces abréviations de délai d'ajournement sont d'ailleurs prévues par l'arrêté du 28 juin 1869, et sont réservées à votre décision; elles doivent être tout à fait exceptionnelles. L'article 63 de la loi du 15 mars 1850 est surtout applicable aux candidats aux baccalauréats ès sciences et ès lettres; il vise ceux de ces candidats qui, après avoir échoué devant une Faculté, se présenteraient pendant la même session et pour le même examen devant une autre Faculté. La loi déclare nul l'examen subi avec succès dans ces conditions; il est essentiel que les candidats ne l'ignorent pas. Vous prendrez des mesures en conséquence. Un contrôle est d'ailleurs organisé par les soins de mon administration sur les listes des candidats refusés que vous avez à me transmettre à l'issue de chaque session (circulaire du 30 juin 1883).

« Les candidats seront avertis qu'en outre de la nullité de l'examen prévue par la loi de 1850, l'article 24 du décret du 30 juillet 1883 les défère à la juridiction du Conseil académique qui peut les exclure à temps ou à toujours de toutes les Facultés. »

Afin de faciliter l'application rigoureuse des prescriptions qui viennent d'être rappelées, j'ai décidé qu'en outre des formalités qu'ils ont à remplir en se faisant inscrire, les candidats devront signer la déclaration suivante après en avoir pris connaissance :

Je, soussigné, (nom et prénoms)
né à , département d
le (jour, mois, an)
candidat au baccalauréat ès
déclare ne m'être pas inscrit ou fait inscrire dans une autre Faculté ou École pour subir le même examen pendant la présente session.

Je déclare en outre n'avoir pas subi ledit examen dans une autre Faculté ou École pendant cette même session.

Les candidats seront avertis des peines disciplinaires qu'ils peuvent encourir en outre de la nullité de l'examen.

Je vous recommande tout particulièrement de veiller à l'exacte exécution des instructions qui précèdent. Vous voudrez bien donner les ordres les plus précis pour qu'elles soient l'objet d'une attention spéciale de la part de MM. les doyens et secrétaires des Facultés des sciences et des lettres, et vous aurez à m'informer sans délai des fraudes ou des tentatives de fraude qui se produiraient.

Je vous prie de m'accuser réception de la présente circulaire.

Recevez, monsieur le recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Le ministre de l'instruction publique et des beaux-arts,
A. Fallières.

BIBLIOGRAPHIE

Sous ce titre : *Comment je suis devenu journaliste*, notre éminent collaborateur, M. Francisque Sarcey, vient de publier dans la *Revue politique et littéraire* un chapitre de ses mémoires. Nous reproduisons le passage suivant sur la Faculté des lettres de Grenoble sous le second Empire.

« J'avais sous les yeux, à Grenoble, un assez triste exemplaire de ces lamentables Facultés de province qui traînaient à cette époque, dans la solitude et l'oisiveté, une vie parfaitement inutile. Je puis tout à mon aise parler de ces temps éloignés et de leurs misères puisque la République, en formant l'enseignement supérieur, a infusé un sang nouveau et plus riche aux Facultés provinciales.

Cette Faculté de Grenoble était la plus étonnante colléction d'antiquailles que l'on pût se figurer. Il s'y trouvait quelques bons et sérieux professeurs, celui d'histoire, par exemple, M. Macé, et celui d'histoire naturelle, M. Lorry, qui tous deux se sont fait un nom dans leurs parties respectives par des travaux utiles. Mais que dire du professeurs de littérature latine? C'était un bien brave homme; mais quelle drôle de manière d'expliquer et de commenter Virgile! Le professeur de philosophie était une manière de vieil aliéné célèbre dans tout Grenoble par les excentricités de sa métaphysique. Celui de littérature française était un vieillard aimable, mais dont le cours eût peut-être été jugé un peu naïf dans un pensionnat de jeunes demoiselles. Leurs cours ne comptaient pas un seul étudiant; et ce qui est plus extraordinaire, c'est que la ville, qui est pourtant un lieu de retraite pour les vieux éclopés de la guerre, ne leur fournissait pas un auditeur désireux de chauffer ses rhumatismes au feu ronflant du poêle et de la phrase. C'était le désert dans toute son horreur, et ces messieurs en étaient réduits à semer le bon grain de leur parole sur les bancs stériles de l'amphithéâtre.

Au reste, ils auraient eu le savoir d'un Boissonade doublé de l'éloquence d'un Michelet, que je ne sais s'ils auraient réuni un auditoire plus nombreux. Au temps où j'étais à Grenoble, on envoya Gandar pour y professer la littérature grecque. Gandar était un des premiers hellénistes de France; il sortait de l'École normale; si je n'y avais pas été son camarade, au moins le connaissais-je de nom, et nous ne tardâmes pas, nos goûts étant les mêmes, à nous lier d'amitié. Il avait pris pour sujet de son cours Aristophane et la comédie grecque. Je résolus de le suivre.

Les cours de Faculté comportaient alors deux leçons par semaine: l'une où le professeur exposait, en beau style, les considérations générales, c'était la *grande leçon;* l'autre (on l'appelait par opposition la *petite leçon*) où il expliquait le texte choisi par lui comme objet d'études: c'étaient les *Chevaliers* cette fois.

A la leçon d'ouverture, Gandar eut une trentaine d'auditeurs, qui s'égrénèrent assez vite. A la petite leçon, il n'y eut, dès le premier jour,

qu'un monsieur, qui me fit l'effet d'être un appariteur quelconque, et moi. Gandar, qui était l'homme du devoir par excellence, n'en apportait pas moins son texte préparé avec un soin admirable. Tant que la leçon durait, tant qu'il était en chaire, je ne me serais pas permis l'ombre d'une observation. Quand il avait fini, nous nous en allions ensemble, bras dessus, bras dessous, causant tous deux du texte lu et commenté; moi, lui soumettant mes doutes, et lui m'ouvrant avec bonne grâce les trésors de son érudition. Et tous deux, par manière de badinage, nous nous répandions en éloges sur la munificence du gouvernement, qui me faisait à moi, simple petit fonctionnaire, l'amitié de donner à un helléniste dix mille francs par an pour qu'il me lût les *Chevaliers* d'Aristophane.

Un jour, après la leçon, Gandar me dit sans paraître attacher d'importance à ce détail :

— La distribution de mes conférences est changée; la première se fera tel jour, à telle heure.

— Diantre! lui dis-je, c'est que j'ai classe, moi, à cette heure-là!

— Il n'y a pas moyen de transporter l'heure de cette classe?

— Ah bien! je serais joliment reçu si j'en faisais la proposition!

— Je vais parler de cette petite affaire au doyen.

Si Gandar s'était contenté de dire au doyen : « L'heure que vous m'avez assignée me gêne; soyez donc assez bon pour m'en assigner une autre », la chose eût été faite du premier coup. Mais il n'était pas diplomate. Il eut l'imprudence de donner le véritable motif de son désir : il n'avait qu'un élève, et il allait le perdre à ce nouvel arrangement.

Le doyen répliqua avec hauteur que la Faculté ne pouvait ainsi consulter les convenances du lycée et subordonner le programme de ses cours aux exigences d'un professeur de l'enseignement secondaire. Gandar baissa la tête, et le gouvernement n'en continua pas moins de lui donner ses dix mille francs pour expliquer Aristophane au concierge.

L'histoire de ce Gandar est bien singulière, et elle est une nouvelle preuve du despotisme saugrenu qui pesait sur notre pauvre Université.

Un beau matin, Gandar vint me voir. Il avait l'air désolé.

— Je vous fais mes adieux, me dit-il; je m'en vais à Caen.

Et, comme je m'étonnais qu'il regrettât si vivement une Faculté où il n'avait qu'un élève, et encore était-ce un élève platonique :

— Ce n'est pas, naturellement, l'auditoire que je regrette à Grenoble. puisque je n'en avais pas; c'est le travail que m'imposait le cours. Je suis nommé, à Caen, professeur de littératures étrangères, et je ne sais pas un mot d'anglais ni d'allemand.

— Il fallait réclamer près du ministre.

— Je l'ai fait; voici ce qu'il m'a répondu, notre ministre.

Et il me tira de sa poche une lettre dont je regrette bien de n'avoir pas pris copie, car c'eût été un document curieux de sottise administrative.

Le ministre répondait en substance à Gandar que, pour parler des écrivains étrangers, il n'y avait pas besoin de savoir la langue dans laquelle ils avaient écrit; que, pour apprécier et faire goûter les poètes anglais ou allemands, il suffisait de connaître le latin et le grec.

J'affirme sur l'honneur que j'ai lu, de mes yeux lu cette lettre d'une si monstrueuse ineptie. J'en aurais ri de bon cœur si je n'avais vu Gandar si triste. Gandar était un mélancolique, qui prenait tout au sérieux. Sa probité littéraire se révoltait à l'idée d'enseigner ce dont il n'avait aucune

notion. J'ai appris depuis qu'il s'était livré à un travail prodigieux pour s'assimiler l'anglais et que, las de cette besogne ingrate, il avait demandé de revenir à Paris comme maître de conférences à l'École normale. Il fut, l'année d'après, promu à une chaire en Sorbonne. Mais il était miné par une maladie qui ne pardonne point : il avait un cancer à l'estomac, L'Université a fait en lui une perte sensible : c'était mieux qu'une grande intelligence et un rare savoir : c'était une belle âme.

De tous les professeurs de la Faculté de Grenoble, le plus jeune et le plus brillant était Hatzfeld, que j'avais eu pour camarade de classe, puis pour répétiteur à l'institution Massin. Il était chargé du cours de littérature étrangère. Comme il était agréable de sa personne, de manières correctes et élégantes, et qu'il parlait avec une bonne grâce étudiée, qui n'était point exempte d'affectation, il eut d'abord un auditoire assez considérable à son cours, quelques femmes entre autres, qui venaient en mondaines écouter ce professeur mondain. Mais, n'en déplaise aux jolies Grenobloises, ce cours était un peu trop fort pour elles et passait pardessus leurs chapeaux.

Hatzfeld, sous des dehors de mondanité légèrement précieuse, était un esprit très réfléchi, creusant les sujets et les examinant en philosophe. Il était fertile en vues originales et personnelles, qu'il exposait avec un bon goût discret, comme s'il eût eu peur d'effaroucher son auditoire. La nouveauté de ces aperçus ne frappait peut-être pas autant qu'il l'eût souhaité les belles personnes qui se dérangeaient, par caprice ou par mode, pour le voir autant que pour l'entendre. Peut-être n'y a-t-il que moi qui en aie jamais tiré profit. J'ai assisté à quelques-unes de ces leçons, qui étaient plus substantielles encore qu'élégantes, et j'en ai tiré sur le théâtre des observations que j'ai plus tard transportées dans mes feuilletons dramatiques, les faisant miennes sans scrupules.

C'est ainsi qu'Hatzfeld n'a pas été inutile non plus à Taine, à qui il avait donné aussi des répétitions quand Taine était encore, comme moi, sur les bancs. J'ai retrouvé dans le *La Fontaine* d'Hippolyte Taine nombre d'idées et d'aperçus qu'Hatzfeld nous avait exposés et qui m'avaient déjà frappé par leur justesse et par leur originalité.

Hatzfeld a fini, lui aussi par s'ennuyer de parler à des bancs; car on s'use vite en province; et il a demandé à revenir à Paris, dans un lycée, où il a plus de besogne, il est vrai, mais où il est soutenu par le plaisir d'être, comme Socrate, un accoucheur d'âmes.

Il est probable qu'en traçant ce tableau de la Faculté de Grenoble, j'ai peint le portrait véritable d'un certain nombre de Facultés provinciales. On comprend que nous ne fussions pas très friands d'entrer dans ces nécropoles et d'y dormir notre sommeil à côté de ces momies hiératiques. J'y serais mort de tristesse, — à moins que je ne m'y fusse marié... »

LISTE DES MEMBRES

DE LA

SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

27, *rue Saint-Guillaume*, 27

NOUVEAUX ADHÉRENTS

M. SÉNÉCHAL, inspecteur des finances, 15, rue de Condé.
M. BERTHELEMY, professeur agrégé à la Faculté de droit de Lyon.
M. PLANIOL, professeur agrégé à la Faculté de droit de Rennes.
M. BOURDEAU, 21, quai Bourbon, Paris.
M. THIAUCOURT, maître de conférences à la Faculté des lettres. Nancy.

CHANGEMENTS D'ADRESSES

M. MAGNIN (docteur), de Lyon, est maintenant maître de conférences à la Faculté des sciences de Besançon.
M. le recteur JEANMAIRE est transféré de Besançon à Alger.
Mlle Marie LACHARRIÈRE, anciennement rue Saint-Dominique, habite actuellement, 7, rue des Archers, à Lyon.
M. LIARD, recteur de l'Académie de Caen est nommé directeur de l'Enseignement supérieur au ministère de l'instruction publique.
M. DUCROCQ, doyen honoraire de la Faculté de Poitiers, est nommé professeur à la Faculté de droit de Paris.
M. ROUARD DE CARD, d'Alger, est nommé agrégé à la Faculté de droit de Montpellier.
M. CABOUAT, d'Alger, est nommé agrégé à la Faculté de droit de Toulouse.
M. KOECHLIN habite actuellement 176, boulevard Saint-Germain.
M. STROPÉNO, professeur au lycée de Lyon, est nommé professeur au lycée Charlemagne à Paris.
M. SICARD, professeur à la Faculté des sciences, est nommé doyen de la Faculté de Lyon.

Le Gérant : G. **MASSON**.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16869.

PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis Alfieri, Sénateur du royaume d'*Italie*. — Docteur **Apathy**, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*. — Docteur **Arndt**, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*. — Docteur **F. Ascherson**, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Avenarius**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Zurich*. — Docteur **Biedermann**, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*. — Docteur **Bach**, Directeur de Realschule à *Berlin*. — **De Bilinski**, Recteur de l'Université de *Lemberg-Léopold*. — Docteur **Th. Billroth**, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*. — Docteur **Bucheler**, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*. — Docteur **Bucher**, Directeur du *Musée de l'Art moderne, appliqué à l'industrie*, à *Vienne*. — **P. Buisson**, publiciste à *Londres* (Angleterre). — Docteur **Christ**, Professeur de philosophie à l'Université de *Munich*. — Docteur **Claes Annerstedt**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Guillaume Creizenach**, Privat-docent de l'Université de *Leipzig*. — Docteur **Czihlarz**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **A.-V. Druffel**, Privat-docent à l'Université de *Munich*. — Baron **Dumreicher**, Conseiller de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*. — Docteur **d'Espine**, Professeur de médecine à l'Université de *Genève*. — Docteur **L. Felmeri**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie). — Docteur **Théobald Fischer**, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*. — Docteur **A. Fournier**, Professeur d'histoire à l'Université de *Vienne*. — Docteur **Friedlaender**, Directeur de Realschule, à *Hambourg*. — **L. Gildersleeve**, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore). — Docteur **Hermann Grimm**, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Grünhut**, Professeur de droit à l'Université de *Vienne*. — Docteur **W. Hartel**, Professeur de philologie à l'Université de *Vienne*. — **L. de Hartog**, professeur à l'Université d'*Amsterdam*. — Docteur **Hitzig**, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*. — Docteur **Joseph Hornung**, Professeur de droit à l'Université de *Genève*. — Docteur **Hug**, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*. — **Louis Hymans**, Publiciste, à *Bruxelles*. — Docteur **Hollenberg**, Directeur du Gymnase de *Creuznach*. — Docteur **R. von Ihering**, Professeur de droit à l'Université de *Gœttingue*. — Docteur **Ionckbloet**, Professeur de littérature à l'Université de *Leyde*. — **Jacquinot**, Professeur à l'Université *Harvard* (États-Unis). — Docteur **Kekulé**, Professeur à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Kohn**, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*. — **Krück**, Directeur du Réalgymnase de Würzbourg. — The Rev. **Brooke Lambert**, D. D, à *Greenwich*, S. E. — Docteur **Laur**, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*. — Docteur **A. P. Martin**, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine). — Docteur **Neumann**, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*. — Docteur **Nöldeke**, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*. — Docteur **Paulsen**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Berlin*. — **Jean Pio**, Chef d'institution à *Copenhague*. — **Eugène Rambert**, Professeur à l'École polytechnique de *Zurich*. — Docteur **Randa**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **Reber**, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*. — **Rivier**, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*. — **Rouland Hamilton**, publiciste à *Londres*. — Docteur **Arnold Schaefer**, professeur d'histoire à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Sjöberg**, Lecteur à *Stockholm*. — Docteur **Siebeck**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*. — Docteur **Steenstrup fils**, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*. — Docteur **Steyn-Parvé**, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande. — Docteur **L. Von Stein**, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*. — Docteur **De Stintzing**, Professeur de droit à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Stoerk**, professeur à l'Université de *Greifswald*. — Docteur **Joh. Storm**, Professeur à l'Université de *Christiania*. — Docteur **Stoy**, Professeur de philosophie et de pédagogie à l'Université d'*Iéna*. — Docteur **Thoman**, Directeur de l'École cantonale de *Zurich*. — Docteur **Thomas**, Professeur à l'Université de *Gand*. — Docteur **Thomson**, Professeur à l'Université de *Copenhague*. — **Thorden**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Joseph Unger**, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*. — Docteur **Voss**, Chef d'institution à *Christiania*. — Docteur **O. Willmann**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Prague*. — Commandeur **Zanfi**, à *Rome*. — Docteur **Zarnke**, Professeur de philologie à l'Université de *Leipzig*.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 16889.



REVUE INTERNATIONALE
DE
L'ENSEIGNEMENT

PUBLIÉE

Par la Société de l'Enseignement supérieur

QUATRIÈME ANNÉE. — N° 12

15 Décembre 1884

PARIS

G. MASSON, ÉDITEUR

LIBRAIRE DE L'ACADÉMIE DE MÉDECINE

120, BOULEVARD SAINT-GERMAIN, 120

1884

MM. les Abonnés sont prévenus, qu'à moins d'avis contraire, il leur sera présenté dans le courant de Janvier un mandat pour le renouvellement de leur abonnement pendant l'année 1885.

Sommaire du N° 12 du 15 Décembre 1884

Pages.

La REVUE INTERNATIONALE DE L'ENSEIGNEMENT

paraît le 15 *de chaque mois.*

PRIX de L'ABONNEMENT : Paris, départements et étranger, UN an, 24 fr.

On s'abonne chez tous les libraires ou par l'envoi d'un mandat de poste.

NOTA. — Pour les membres de la Société d'Enseignement supérieur, le service de la Revue internationale est compris dans le prix de la cotisation annuelle.

REVUE INTERNATIONALE

DE

L'ENSEIGNEMENT

SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

RÉUNION GÉNÉRALE DU GROUPE DE PARIS

TENUE

LE DIMANCHE 30 NOVEMBRE, A L'ÉCOLE DES SCIENCES POLITIQUES

SOUS LA PRÉSIDENCE DE

M. ÉMILE BEAUSSIRE

MEMBRE DE L'INSTITUT, PRÉSIDENT DE LA SOCIÉTÉ

Présents : MM. Beaussire, Beudant, Boutmy, Bufnoir, Croiset, Desjardins, Duverger, Faucher, Gicquel, Lamy, Lavisse, Dr Le Fort, Lyon-Caen, Marion, Michon, Perrot, Petit de Julleville, Roy, Tranchant et Vidal-Lablache.

Après avoir informé l'Assemblée que M. Gréard, membre de l'Institut et vice-recteur de l'Académie de Paris, et M. le Dr Gariel, professeur agrégé à la Faculté de médecine, lui ont exprimé le regret de ne pouvoir assister à la séance, M. le président prononce l'allocution suivante :

Messieurs,

Votre règlement primitif, par son article premier, vous imposait quatre séances générales par an. Cet article n'a jamais été appliqué et, dès 1879, votre Conseil d'administration le supprimait, en substituant aux quatre séances obligatoires des séances facultatives. Vos réunions générales sont si bien devenues facultatives que, pendant plusieurs années, elles se sont réduites à l'Assemblée annuelle, prescrite par les statuts. Les réunions

particulières des sections parisiennes et des groupes de province semblaient suffire à la vie de la Société. Cependant, tel est en France l'attrait des grandes questions que, dès le premier jour, vos sections ont spontanément élargi le cadre de leurs discussions et mis à leur ordre du jour, non seulement les intérêts propres des divers enseignements qu'elles représentent, mais quelques-uns des intérêts communs à toutes les branches de l'enseignement supérieur. Leurs premiers débats ont porté comme à l'envi sur un même sujet : le groupement des Facultés, la création de centres universitaires. Par un contraste remarquable, ce sont les sections dont les études semblent le mieux circonscrites qui se sont montrées le plus disposées à sortir de leurs frontières respectives. Les représentants des lettres, dont les études n'ont pas de frontières fixes, se sont appliqués, au contraire, à écarter les questions générales, et leurs travaux ont porté presque exclusivement sur les réformes qu'appellent les enseignements littéraires.

Je suis loin de reprocher aux sections de droit, de médecine et des sciences de n'avoir pas imité cette réserve. Les réformes générales s'imposent à notre attention au même titre et avec la même urgence que les réformes particulières, et elles n'ont pu que gagner à être discutées d'abord, dans des réunions restreintes, par les représentants des différents ordres d'enseignement qu'elles peuvent, suivant la direction qui leur sera donnée, fortifier ou compromettre. Toutefois, des études faites à un point de vue spécial ne peuvent être, pour les questions générales, qu'une première étape. La Société qui représente l'enseignement supérieur tout entier ne pouvait abandonner indéfiniment à ses sections particulières les intérêts généraux de l'enseignement supérieur. C'est ainsi, Messieurs, que vos sections ont été amenées à se réunir une première fois, en 1883, pour essayer de conjurer les périls que ferait courir aux hautes études l'obligation universelle et sans dispense d'aucune sorte du service militaire; et plusieurs fois, en 1884, sur l'initiative de la section de droit, pour discuter les conditions de grades et d'études préalables qu'il convient d'imposer aux élèves de l'enseignement supérieur. Les séances générales se sont ainsi rétablies comme d'elles-mêmes et vous y avez apporté un intérêt qui permet de supposer qu'elles tiendront désormais la première place dans la vie de notre Société. Le moment paraît donc venu, non pas de les rendre obligatoires et périodiques, comme le voulait le règlement de 1878, mais de n'en plus laisser à la seule initiative du

Conseil ou du Bureau la convocation et l'ordre du jour. Vous serez appelés dans quelques instants à régler vous-mêmes ce double objet pour l'année scolaire 1884-1885. Je ne veux pas anticiper sur les propositions qui vous seront faites. Je voudrais seulement en préparer la discussion en vous rappelant ce qu'a été et ce qu'a fait notre Société depuis sa fondation.

Nous achevons, Messieurs, notre septennat, cette « semaine d'années » qui, depuis Moïse, semble avoir gardé quelque chose de sacré dans les institutions de plus d'un peuple. Cette période peut se partager pour nous en deux phases. La première, de 1878 à 1880, est celle du *Bulletin;* la seconde, de 1881 à 1884, celle de la *Revue internationale.* Les travaux sur les Universités étrangères tiennent la plus grande place dans le *Bulletin.* Ils n'ont pas disparu de la *Revue;* mais, à côté d'eux, une part de plus en plus grande a été faite aux études françaises, non seulement sur les questions qui intéressent notre enseignement supérieur, mais sur des sujets d'ordre plus général, littéraires, philosophiques ou historiques. En acquérant ainsi un intérêt plus varié, nos publications, je dois le reconnaître, ont un peu laissé dans l'ombre l'œuvre collective de la Société. Le *Bulletin,* à la suite des monographies étrangères, contenait, en grand nombre, les procès-verbaux des séances tenues par vos sections et par vos groupes. Les discussions les plus intéressantes sur tous les sujets pédagogiques remplissent ces procès-verbaux. Elles sont éclairées par des rapports, par des notes individuelles, que le *Bulletin* se faisait un devoir de reproduire *in extenso.* Ces documents sont plus rares dans la *Revue;* beaucoup plus rares encore, les procès-verbaux attestant que la vie ne s'est pas éteinte soit dans la Société, soit dans ses subdivisions. La *Revue* ne comptait encore qu'une année d'existence, lorsque le rapport de M. Lavisse à l'Assemblée générale de 1882 exprimait la crainte que la Société n'abdiquât entre les mains du rédacteur en chef et de l'éditeur du recueil qu'elle avait fondé. Cette crainte n'était justifiée qu'en apparence; mais, dans la vie d'une Société, l'apparence importe presque autant que la réalité. Il faut, pour entretenir la vie dans une organisation collective, qu'elle se manifeste partout, du centre aux extrémités et des extrémités au centre. Si les communications cessent de s'échanger entre les sections d'une même Société, le travail s'arrête peu à peu dans chaque section, ou, s'il continue, il ne garde plus qu'un caractère particulier, il ne rentre plus dans l'œuvre commune de la Société elle-même.

Il est certain qu'une Revue mensuelle ne comporte pas aussi

aisément qu'un Bulletin trimestriel la reproduction de longs procès-verbaux. Aussi avons-nous compris dès le début la nécessité d'alléger les comptes rendus de nos diverses réunions ou même de les remplacer par de simples rapports; mais, quelque forme que doivent revêtir les témoignages de notre activité, il faut qu'ils paraissent et j'ajouterai même qu'ils paraissent en vedette dans toutes nos publications. J'ai recherché ces témoignages dans les quatre premières années de la *Revue*, et j'ai été heureux de constater qu'ils sont beaucoup plus nombreux que ne le laisserait croire un regard superficiel jeté sur le sommaire de chaque livraison ou sur la table des matières de chaque volume. Si la rubrique : *Actes de la Société* est souvent absente ou si elle ne répond qu'à des indications résumées en quelques lignes et séparées par de longs intervalles, d'importants rapports attestent, dans le corps même de la *Revue*, que le travail de la Société n'a subi ni interruption ni ralentissement sérieux. La plupart des questions qui peuvent intéresser l'enseignement supérieur sont étudiées dans ces rapports, non à un point de vue purement théorique et idéal, mais en tenant compte de toutes les conditions dans lesquelles elles peuvent recevoir une solution immédiatement ou prochainement réalisable. Sur plus d'un point, les vœux exprimés dans ces lumineuses études ont déjà reçu satisfaction. Sur d'autres, ils ont provoqué, dans le corps enseignant et au dehors, un mouvement d'opinion assez général et assez fort pour qu'il soit permis d'espérer qu'ils auront bientôt cause gagnée, en tout ou en partie, près des autorités universitaires et des pouvoirs publics.

Nous avons donc utilement travaillé, au témoignage même de notre *Revue*, dans la seconde partie de notre septennat comme dans la première. Les documents reproduits dans la *Revue* ne donnent, d'ailleurs, qu'une idée incomplète du travail de la Société. Si elle a sa vie publique, dans ses séances générales ou particulières, elle a aussi sa vie privée dans les réunions plus intimes de son bureau, de ses commissions et de ses comités. La direction qui a été imprimée à la rédaction de la *Revue* et les améliorations qui s'y sont réalisées depuis quatre ans sont dues pour beaucoup aux observations échangées dans ces réunions. Si j'en trahis ici le secret, ce n'est pas pour amoindrir la très grande part de responsabilité et d'honneur qui appartient, dans le succès de notre *Revue*, à M. Dreyfus-Brisac et à M. Georges Masson, c'est pour écarter, dans l'intérêt de la Société, cette apparence d'abdication que M. Lavisse craignait pour elle en 1882.

Je puis, d'ailleurs, d'autant plus librement rendre justice aux efforts de chacun, qu'étranger jusqu'à présent à la plupart des actes de la Société, je n'apporte ici qu'un témoignage désintéressé.

Je devrais peut-être préciser ce témoignage en prononçant des noms propres. Puisque cette allocution a été écrite en vue de l'impression et qu'elle s'adresse ainsi à tous les lecteurs de la *Revue*, elle comporte un certain ordre de développements dont ceux qui m'écoutent ne sentiraient peut-être pas le besoin pour eux-mêmes. Je ne veux, toutefois, entrer dans ces développements d'un caractère plus personnel qu'avec une grande réserve.

Notre petite république, parmi ses représentants officiels, a ses amovibles et ses inamovibles et elle ne songe pas à une réforme de ses institutions qui la priverait du concours de ces derniers. Ses inamovibles sont, d'un côté, ceux des membres de son Bureau qui peuvent être indéfiniment réélus et, de l'autre, le rédacteur en chef et l'éditeur de la *Revue*. Ils ne sont inamovibles que de fait, non de droit; mais, dans toutes les Sociétés humaines, grandes ou petites, la perpétuité n'est pas moins bien assurée lorsqu'elle repose sur la confiance et sur l'estime que lorsqu'elle est consacrée par des garanties légales. Vous voyez à l'œuvre depuis plusieurs années et vous verrez encore longtemps à l'œuvre ceux que votre estime et votre confiance ont investis d'un mandat perpétuel. Leurs services parlent assez haut pour que mon témoignage soit superflu. Associé d'ailleurs à leurs travaux pour une période de deux ans, je me sentirais gêné par cette collaboration passagère pour les apprécier comme ils le méritent. Je ne ferai d'exception que pour notre secrétaire-trésorier, M. Guérie, dont je me fais un devoir de saluer ici la nomination comme officier d'Académie. Cette distinction si bien méritée a été accordée expressément, d'après les termes mêmes de l'arrêté de nomination, à l'un des membres de notre Bureau. Elle honore notre Société, car elle atteste que le chef de l'Université sait reconnaître en nous de libres et utiles collaborateurs.

La même réserve ne m'est pas imposée à l'égard de nos anciens présidents. Nos statuts ont rendu plus qu'amovibles les chefs de notre Société, puisqu'ils n'ont pas permis leur réélection. Je trouvais, il y a quelques mois, cette loi fort rigoureuse : je la trouve fort sage aujourd'hui, et je reconnais même que nous lui devons dans le passé la bonne fortune d'avoir pu mettre successivement à notre tête trois hommes éminents, dont les noms seuls étaient un honneur pour nous, et qui nous ont rendu les plus précieux services.

M. Laboulaye ne nous a assistés activement qu'à nos débuts, dans notre période d'organisation et de premier fonctionnement. Son âge et les travaux de toute sorte dans lesquels s'est dépensée jusqu'à la fin l'ardeur de son libéralisme ne lui permettaient pas de venir régulièrement à nos séances et peut-être n'y eût-il pas apporté un intérêt soutenu. Les questions pédagogiques l'attiraient surtout au point de vue de la liberté d'enseignement. Il aimait peu l'enseignement de l'État et il s'était toujours moins préoccupé de le réformer que de le restreindre. Notre Société s'est tout de suite concilié sa sympathie, parce que c'est une Société libre. Il aimait à former et, si vous me passez l'expression, à *lancer* de telles Sociétés. Aussi ses conseils et son assistance ne nous ont pas fait défaut, et il nous a permis d'en user pour notre plus grand profit, jusqu'au moment où il nous a vus à l'œuvre et où il nous a jugés assez forts pour n'avoir plus besoin de son appui.

M. Pasteur, plus encore que M. Laboulaye, pouvait ne nous donner que son nom. Nous nous serions fait scrupule de dérober quelques instants à des travaux auxquels sont attachés les plus chers intérêts de l'humanité. M. Pasteur a cependant voulu, non seulement prendre une part personnelle aux principaux actes qui ont marqué la vie de notre Société sous sa présidence, mais assister assidûment aux délibérations de notre section des sciences, dont il cumulait la direction avec celle de la Société. Il n'a pas cessé de nous témoigner son intérêt et, cette année encore, il voulait bien m'écrire qu'il considérait comme un honneur le mandat que nous lui avions donné de nous représenter au congrès d'hygiène de La Haye.

M. Bufnoir a été pour nous le président modèle. L'un des vice-présidents de la Société dès sa fondation, il nous avait plusieurs fois présidés à ce titre avant d'être élevé à notre suprême magistrature. Dans l'exercice de cette magistrature, son dévouement n'a décliné aucun devoir. Assemblées générales, séances du Conseil, réunions du Bureau, réunions mensuelles du comité de rédaction de la *Revue*, toutes les formes sous lesquelles s'exerce notre activité l'ont toujours trouvé prêt, non seulement à diriger nos délibérations, mais à les éclairer par sa science consommée de jurisconsulte, par la largeur de son esprit, par la sûreté de son jugement, par son intelligente initiative. Son successeur se sent trop redevable aux exemples qu'il a reçus de lui pour ne pas lui exprimer publiquement la reconnaissance de la Société et la sienne propre.

Il est deux autres noms que vous me reprocheriez de ne pas joindre à ceux de nos anciens présidents dans l'expression de notre gratitude. Le fondateur de notre Société, M. Boutmy, n'avait voulu en être, jusqu'à sa constitution définitive, que le secrétaire général, et lorsque son existence a été assurée, il s'est démis de cette fonction même; il n'a gardé parmi nous qu'une place permanente dans notre Conseil d'administration et la présidence de notre comité de finances. Il est, à ce double titre, un de nos inamovibles; mais ce serait méconnaître l'éminence de ses services que de ne voir en lui qu'un de nos administrateurs et le rapporteur perpétuel de notre budget. Notre Société est son œuvre. Elle lui doit sa conception première, toutes ses conditions d'existence, une hospitalité qui est pour elle un honneur en même temps qu'un avantage du plus haut prix. Elle lui doit plus encore. M. Lavisse, dans son rapport à l'une de nos premières Assemblées générales, disait de M. Boutmy qu'il sait trouver pour nous « de l'argent et des idées ». Trouver de l'argent, Messieurs, c'est, dans tous les temps, un rare mérite. Trouver des idées est un mérite plus rare encore. Le père de notre Société n'a pas cessé d'être pour sa fille le plus sage des conseillers et des guides, le principal et le constant inspirateur de toutes les résolutions qui ont été prises dans son intérêt et en son nom. Un seul rapport, lors de la transformation de notre *Bulletin* en une *Revue*, porte témoignage de sa féconde initiative; mais tous ceux qui ont été mêlés à la vie intérieure de notre Société savent ce que nous lui devons, et voilà pourquoi je me fais un devoir de lui rendre ici un public hommage.

Le dernier nom que je dois rappeler est celui d'un simple membre de notre Société, mais qu'elle compte au premier rang de ceux qui l'ont honorée et qui ont bien mérité d'elle. Nous avons perdu il y a quelques mois M. Albert Dumont. Des voix plus autorisées ont dit à ses funérailles et à la séance publique de l'Académie des Inscriptions ce qu'avait été l'administrateur et le savant. Notre *Revue*, au lendemain de sa mort, a rappelé en termes émus l'intérêt qu'il portait à nos travaux et dont il nous avait donné une dernière preuve en nous confiant la publication d'un écrit qui a été comme son testament pédagogique. Ses notes sur l'enseignement supérieur en France, qu'il avait rédigées pour la conférence d'hygiène et d'éducation de Londres, attestent quel prix il attachait à nos efforts et dans quelle large mesure il s'associait à la plupart de nos vœux. Dans une lettre qu'il m'écrivait au commencement de cette année, il marquait très finement la

différence entre les progrès que peut réclamer une initiative toute privée et ceux que peut réaliser l'administration la plus libérale, toujours plus ou moins entravée par des responsabilités de plus d'un genre :

« En ce qui touche l'enseignement supérieur, je crois que je partage vos vues, avec cette timidité qu'a toujours quiconque n'a pas le droit de faire d'expériences, mais doit aller lentement de choses pratiques en choses pratiques. Sur le but, nous ne différons pas, ni sur les moyens ; sur la rapidité, peut-être. »

Avec ce tact diplomatique, qui était une de ses forces, il savait écarter, sans la décourager, toute réforme qu'il ne jugeait pas suffisamment mûre; mais, s'il se renfermait timidement, comme il le disait, dans l'œuvre du jour, il s'intéressait hautement à tout ce qui peut préparer l'œuvre du lendemain. Nos publications lui étaient, à ce titre, infiniment précieuses. Il s'y était doublement associé, en aidant puissamment, par les renseignements qu'il nous avait procurés et par l'obtention d'un large subside, à la confection et à la publication de notre *Annuaire* de 1883 et en nous assurant, sous la forme la plus honorable, le concours permanent du ministère de l'instruction publique par l'inscription, sur la liste de nos adhérents, du ministère lui-même, de la direction de l'enseignement supérieur et des dix-sept Académies. En rappelant ce dernier témoignage d'estime accordé à notre Société par notre regretté confrère, je ne dois pas oublier d'ajouter qu'il n'a pas été isolé et que les deux directions de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire se sont acquis les mêmes droits à notre reconnaissance, en s'inscrivant également sur nos listes avec tous les lycées et toutes les écoles normales. Je ne dois pas oublier non plus la part personnelle de M. Jules Ferry, alors ministre de l'instruction publique, dans ces actes de haute faveur dont nous avons été l'objet de la part de l'administration universitaire.

Nous perdons beaucoup en M. Albert Dumont; mais, dans l'amertume de nos regrets, nous nous plaisons à saluer avec confiance le digne successeur qui lui a été donné. M. Liard est aussi un des nôtres. Comme professeur de philosophie à la Faculté des lettres de Bordeaux et comme recteur de l'Académie de Caen, il n'a jamais cessé de s'intéresser à nos travaux. Il apportera, dans la direction de l'enseignement supérieur, le même esprit libéral et progressif qui unissait, par la communauté des efforts dans la poursuite d'un même but et par une confiance mutuelle, l'œuvre de son prédécesseur à la nôtre. Il m'a été donné d'assis-

ter à ses débuts, lorsqu'il est venu, il y a quinze ans, comme élève de troisième année à l'École normale supérieure, me suppléer pendant quelques jours dans ma chaire de philosophie du lycée Charlemagne. Sa carrière universitaire, si brillante et si bien remplie dans un si court espace, a tenu toutes les promesses que donnait déjà le jeune maître. Je suis heureux d'avoir à lui souhaiter ici la bienvenue.

M. le président donne ensuite la parole à M. Lavisse, l'un des secrétaires généraux de la Société, qui s'exprime ainsi :

MESSIEURS,

N'ayant pas aujourd'hui de rapport officiel à faire, je vous transmettrai seulement les propositions du bureau de la Société pour l'ordre du jour de nos discussions de cette année.

Nous proposons de discuter, toutes sections réunies, la question des Universités. Vous savez que les Facultés ont été consultées par le ministère de l'instruction publique sur l'opportunité de la constitution d'Universités. La plupart ont déjà fait connaître leur avis; mais il est très important que la Société, dans les groupes de laquelle les différentes Facultés sont représentées, fasse connaître le sien. La question n'est pas neuve pour nous. D'une part, nous avons donné une large place dans nos publications à l'étude de l'organisation des Universités étrangères, et, d'autre part, la section de droit du groupe de Paris a élaboré et publié un projet complet d'organisation universitaire. Le moment est venu de porter ce projet devant les sections réunies.

Nous ne savons pas, il est vrai, si l'on entreprendra bientôt la constitution d'Universités; on prononce le nom de temps à autre, entre des intervalles d'oubli; mais il est certain qu'on le prononce plus haut depuis quelques années. Et nous, qui, dès les premiers jours de l'existence de notre Société, avons marqué comme le terme dernier du progrès de notre enseignement supérieur cette grande réforme; nous qui désirons ardemment voir s'élever ces institutions desquelles nous espérons le progrès de la science française, par la liberté mais aussi par la méthode du travail intellectuel; nous qui attendons des Universités futures une plus large, plus complète et plus haute éducation de la jeunesse, mais qui, pour ces raisons mêmes, ne voudrions pas que l'on se contentât de nous donner le mot, sans la chose; nous sommes absolument tenus de définir la chose, et de déterminer les conditions morales, intellectuelles et matérielles qui sont nécessaires à son existence.

Nous éprouvons un véritable plaisir à nous trouver rapprochés de la terre promise, mais il vaudrait mieux savoir que nous devons errer encore quelques années dans le désert, que d'entrer triomphalement et tambour battant dans un mirage.

Il nous a semblé, Messieurs, que le jour qui convient le mieux aux discussions des sections réunies est le dimanche, et, à moins que vous n'exprimiez un avis contraire, — l'Assemblée sera tout à l'heure consultée sur ce point, — vous serez convoqués pour le dimanche 14 décembre à neuf heures et demie du matin.

Je voudrais pouvoir vous communiquer l'ordre du jour des délibérations des diverses sections; mais les sections de droit, de médecine et des sciences ne se sont pas encore réunies, et elles n'avaient arrêté l'année dernière aucun projet pour cette année. Nous exprimons le vœu qu'elles se réunissent prochainement et nous fassent connaître leurs décisions.

La section des lettres a son ordre du jour tout prêt.

Elle a été saisie par M. Maurice Croiset, de la Faculté des lettres de Montpellier, d'un projet intéressant. M. Croiset, frappé, comme beaucoup de ses collègues, de la faiblesse des étudiants en lettres, à leur arrivée dans les Facultés, inquiet et affligé avec raison de l'obligation où se trouvent les professeurs de reprendre très haut l'éducation imparfaite de leurs élèves, propose d'instituer dans un certain nombre de lycées une classe spéciale, qui serait, pour ainsi dire, préparatoire à l'enseignement supérieur. La section des lettres examinera cette question dans une de ses prochaines séances.

En voici une autre, qui se rattache à la première, bien qu'elle soit toute différente.

A Paris, les élèves qui entrent à la Faculté ne sont pas aussi faibles que leurs camarades des Facultés provinciales. Notre personnel d'étudiants se compose, ou bien de volontaires, — et il n'y a parmi eux que de bons élèves des lycées, — ou bien de boursiers, qui sortent aussi des lycées de Paris, et qui ont, en général, tenu un rang honorable dans leur classe. Beaucoup ont été ou sont candidats à l'École normale. Ceux qui n'ont pas fait deux rhétoriques et deux philosophies sont une exception extrêmement rare. On en trouve beaucoup qui ont fait trois rhétoriques. Au concours des bourses de l'an dernier, j'en ai trouvé un qui en a fait cinq. On peut aimer la rhétorique et trouver cependant que cela fait beaucoup de rhétoriques. Les conséquences de ce système sont très fâcheuses; d'abord ces jeunes gens arrivent trop tard à la Faculté. On peut être à dix-huit ans élève d'une Faculté

des lettres, et la plupart des candidats aux bourses ont vingt ans. Puis ces exercices répétés, toujours les mêmes, fatiguent l'esprit et même, s'il s'agit d'un esprit délicat et difficile, le rebutent. Et si vous voulez mesurer l'acquis de ces jeunes gens, vous trouvez qu'ils savent l'histoire des deux derniers siècles, qu'ils ont lu les auteurs qu'on étudie en classe, mais que l'antiquité, le moyen âge sont pour eux recouverts de ténèbres épaisses, et qu'ils n'ont aucune notion précise du développement historique des littératures, ancienne ou française. D'où résulte pour eux la nécessité d'employer une bonne partie de leurs études supérieures à apprendre, soit dans des cours qu'on est obligé de leur faire, soit dans des manuels, ce qu'ils ont oublié ou n'ont jamais appris. Il sera donc intéressant pour la Faculté des lettres de chercher un remède à cet abus. Il y a là une question, en apparence modeste, mais qui peut mener très loin.

La section des lettres a discuté, l'année dernière, le projet d'une réforme des agrégations. Vous savez qu'elle s'efforce de rapprocher les examens des études et qu'elle souhaite que même les plus élevés de ces examens soient des certificats d'études; que l'espèce candidat se confonde et se perde dans l'espèce étudiant; qu'il y ait harmonie là où il y a quelquefois aujourd'hui opposition, ou tout au moins désaccord. Dans cet esprit, elle a proposé une réforme des agrégations des lettres et de grammaire, d'histoire, de philosophie. Il lui reste à examiner encore les modifications que l'on pourrait apporter aux agrégations des langues vivantes.

M. Beljame a bien voulu se charger de présenter des propositions. Nous les discuterons avec intérêt, car nous savons l'importance de toutes les questions qui se rattachent à l'enseignement des langues et littératures modernes. C'est par là que l'Université pénètre dans la vie contemporaine, dans la vie vivante. Si les langues étrangères étaient bien enseignées dans tous nos lycées, si le maître, en même temps qu'il instruirait les élèves dans la grammaire et la pratique de la langue, les faisait pénétrer davantage, à mesure qu'ils grandissent, dans l'esprit du peuple anglais ou du peuple allemand, tel qu'il se manifeste dans leurs littératures; s'il éveillait ainsi la curiosité du dehors et lui donnait les premiers aliments, l'enseignement secondaire classique serait fortifié, en même temps qu'un grand service serait rendu aux jeunes générations françaises et à l'esprit public. Pour que les professeurs de langues vivantes prennent ce rôle et cette autorité, que faut-il faire? D'abord s'occuper de

leur éducation. Il n'y a pas longtemps qu'on le fait. Nous nous souvenons d'un temps où l'enseignement des langues étrangères n'était guère donné que par des étrangers, qui n'avaient d'autre titre que d'être des étrangers, de n'avoir pu vivre dans leur pays ou d'en avoir été chassés, toujours pour cause politique. Nous avons eu presque tous pour professeurs des Polonais ou des Allemands condamnés à mort. Nous avons connu aussi des professeurs étrangers qui ne savaient pas le français. L'autorité de ce corps enseignant était médiocre. J'ai recueilli en Allemagne l'expression de l'étonnement qu'on y éprouvait à nous voir nous en contenter. Un personnage assez considérable qui avait connu quelques-uns de ces professeurs me dit un jour : « Nous les appelons de bons Allemands », et il éclata de rire. Je souris par politesse. Il me répéta : « Nous les appelons de bons Allemands », et il rit encore plus fort. Par politesse, je souris un peu plus. « Savez-vous pourquoi? » me demanda-t-il. Je fus bien obligé d'avouer que non. « C'est parce que, reprit-il, s'ils avaient été des femmes, ils auraient été en France bonnes allemandes, et comme ils sont hommes, nous disons que ce sont de bons Allemands. »

Je demande pardon d'avoir raconté cette anecdote et je fais une réserve pour quelques-uns de ces professeurs d'autrefois, qui étaient en même temps et de vrais proscrits politiques auxquels la France devait l'hospitalité et des hommes distingués; mais le personnel, pris dans son ensemble, était bizarre. Les meilleurs mêmes enseignaient médiocrement : un professeur français enseignera toujours bien mieux à des Français une langue étrangère, pourvu qu'il la sache (car nous avons eu aussi l'espèce des professeurs français de langues étrangères, qui ne savaient pas ces langues), que ne fera le meilleur des professeurs étrangers. Il est bien mieux en état de conduire un écolier de sa langue maternelle à celle qu'il veut enseigner. Il sait mieux les difficultés à vaincre et les transitions à employer. Aussi devons-nous l'incontestable progrès qu'a fait en France l'étude des langues étrangères à ce fait considérable que, depuis quelques années, le professorat des langues vivantes se recrute en France. L'enseignement des langues et littératures étrangères est déjà organisé assez fortement en Sorbonne pour former un personnel considérable de maîtres; mais il reste beaucoup à faire. Parmi nos étudiants en langues étrangères, il en est encore trop qui n'ont pas reçu une éducation générale aussi complète que leurs camarades des autres sections; on arrive aux agrégations des langues vivantes sans avoir passé par la licence ès lettres. Pourtant, c'est l'égalité de

culture qui donnera aux professeurs des lettres modernes l'égalité de rang et d'autorité avec les professeurs de lettres anciennes. Ne voyons-nous pas déjà que les professeurs de langues vivantes qui ont acquis le plus d'autorité dans le corps enseignant sont ceux qui feraient honneur à une chaire classique? Toute question se rapportant aux examens de langue vivante est donc intéressante au plus haut degré. J'y insiste, parce que l'opinion n'est peut-être pas suffisamment avertie, sur ce point, et parce qu'il est de l'intérêt de l'enseignement supérieur que la connaissance des langues étrangères soit largement répandue dans l'enseignement secondaire, afin que le public des jeunes gens arrivés aux études supérieures soit attiré vers les chaires de littératures modernes, et qu'ainsi l'enseignement de ces littératures, trop restreint aujourd'hui, prenne une place de plus en plus grande. Nous nous préoccupons avec raison d'attirer auprès de nos Facultés de culture générale la jeunesse sérieuse. Le meilleur moyen serait peut-être d'en rendre, sans l'abaisser pour cela le moins du monde, l'enseignement plus moderne. Tel étudiant en droit ou en médecine passera sans s'arrêter, aux heures de loisir, devant la Sorbonne, parce qu'il aura peur d'y retrouver les Grecs et les Latins tout seuls, qui entrerait peut-être et resterait s'il était assuré d'y trouver l'enseignement richement et méthodiquement organisé des littératures vivantes.

Je reviens au point de départ pour dire que la section des lettres discutera une réforme de l'agrégation des langues vivantes. Cela fait, elle aura parcouru tout le cycle des agrégations de l'ordre des lettres. Elle pourra résumer ses discussions et ses vœux dans une sorte de mémoire, qu'elle soumettra aux groupes de province, en les priant de nous faire connaître leur avis; et le bureau de la Société, recueillant les opinions qui auront prévalu, s'en fera l'interprète auprès de M. le ministre de l'instruction publique et de MM. les directeurs de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire.

Je ne puis, Messieurs, parler du directeur de l'enseignement supérieur sans rendre hommage, ici encore, à la mémoire d'Albert Dumont, non seulement à cause des grands services qu'il a rendus à l'Université, mais à cause de la sympathie qu'il a toujours témoignée à notre Société. Personne n'avait autant que lui le désir de s'éclairer. Il provoquait des discussions partout, et bien qu'il fût riche en idées, il croyait de son devoir de demander des idées à tout le monde. Il suivait nos débats avec la plus grande attention, et il nous l'a bien prouvé. Il était le lecteur

assidu de notre *Revue*, dont il constatait avec plaisir les progrès. Nous étions pour lui comme un grand conseil libre, qu'il écoutait. La perte que nous avons faite en lui eût été irréparable, si M. le ministre de l'instruction publique ne lui avait donné pour successeur un homme qui a été son collaborateur dans une des grandes Académies de France, et qu'Albert Dumont, je le lui ai entendu dire à lui-même, désignait comme le continuateur de son œuvre. M. Liard est des nôtres, comme Albert Dumont. Il peut compter sur notre concours comme nous pouvons compter sur sa bonne volonté. L'œuvre de progrès si activement menée depuis quelques années ne se ralentira point. M. Liard prendra sa place dans cette série de directeurs bienfaisants où le nom de M. de Mesnil a précédé celui d'Albert Dumont. Pour nous, nous continuerons d'être ce que nous avons toujours été, une Société d'étude, de discussion, composée d'hommes qui se sont fait la théorie des devoirs qu'ils pratiquent, point chimériques mais qui ont leur idéal très haut, et s'en rapprochent de plus en plus, grâce à la double force de la théorie et de la pratique, de la réflexion et de l'action.

M. le président ouvre ensuite la discussion sur les propositions présentées par M. Lavisse.

Après une délibération à laquelle prennent part MM. Boutmy, Georges Perrot, Bufnoir, Albert Desjardins, Lyon-Caen, Le Fort, Alfred Croiset, l'Assemblée décide :

Que la question des Universités sera discutée devant les sections réunies;

Que le projet élaboré par la section de droit et publié dans les *Études* de 1879, pages 201 et suivantes, servira de base à cette discussion, concurremment avec la circulaire ministérielle, signée Jules Ferry, qui a saisi les Facultés et les conseils académiques de la question des centres universitaires;

Que les conclusions du projet de la section de droit et le questionnaire inclus dans la circulaire ministérielle (du 17 novembre 1883) seront autographiés et distribués aux membres de la Société qui assisteront aux discussions;

Que la première séance aura lieu le dimanche 14 décembre, à 9 heures du matin, à l'École des sciences politiques.

La séance est levée à onze heures.

DES PRINCIPALES DIFFÉRENCES

ENTRE

LES ÉCOLES DE GARÇONS ET LES ÉCOLES DE FILLES

Quelle différence spécifique y a-t-il entre une école de garçons et une école de filles? Cette question, à laquelle l'honorable directeur de la *Revue internationale* me demande de répondre, n'a pas encore été jusqu'ici complètement résolue. Du vaste champ qu'embrasse cette importante matière, quelques points ont été détachés, et la longue expérience de l'enseignement a fourni pour un certain nombre de disciplines des indications pratiques de nature à mettre dans la bonne voie quiconque voudrait pousser plus loin. Toutefois, ces indications particulières ne peuvent devenir véritablement utiles qu'à la condition de se rattacher déductivement à des principes incontestables. Ce n'est que lorsque ceux-ci auront été posés, qu'il sera permis d'inférer où et comment les deux catégories d'écoles se séparent l'une de l'autre pour suivre une voie différente.

Il peut paraître étonnant, au premier abord, qu'on ait négligé cette étude préalable des principes, qui doit être de la plus haute importance en particulier pour le développement des écoles de filles. Ce fait s'explique toutefois assez facilement. Quelle était en effet la thèse des premiers partisans des écoles de filles? On ne doit pas, disaient-ils, refuser au sexe féminin les moyens d'acquérir la culture à laquelle participe la jeunesse de l'autre sexe. Ainsi le droit de la femme à la part qui lui revient de la culture nationale, tel fut le mot d'ordre de tout le mouvement qui donna naissance aux premières écoles de filles. Les femmes devaient jouir, au point de vue intellectuel, des mêmes privilèges que les hommes, dans la famille et dans la société; et cette prétention,

qui n'est guère combattue que par quelques « têtes carrées », a été généralement admise, sans que cette autre prétention, qui dépasse de beaucoup le but, d'obtenir pour les femmes l'égalité absolue avec les hommes dans la commune et dans l'État, en particulier dans les fonctions publiques, ait pu compromettre son succès auprès de l'opinion.

Or, étant admis que le but déclaré de l'instruction des filles est d'assurer à celles-ci une part à la culture jusque-là réservée aux hommes, quoi de plus naturel que les premières écoles de filles aient été organisées d'après le type éprouvé des écoles de garçons? On aurait certainement établi sans hésiter une égalité complète et enseigné de la même manière les mêmes disciplines, si des raisons impérieuses d'un ordre tout extérieur n'avaient imposé des limites au programme. De fait, les quelques femmes qui, au moyen âge, se distinguèrent par une culture supérieure, n'avaient-elles pas été obligées, pour l'acquérir, de suivre la même voie que la jeunesse masculine?

Les premières écoles publiques de jeunes filles eurent à lutter la plupart du temps contre le mauvais vouloir des autorités : dans maint endroit, leurs fondateurs étaient regardés comme des novateurs dangereux. Le personnel dont on disposait ne possédait souvent qu'une instruction très élémentaire; locaux, organisation, livres et matériel scolaires, tout était défectueux, et il fallait encore beaucoup rabattre d'exigences déjà bien modestes. La rétribution scolaire elle-même dut être moins élevée que dans les établissements de jeunes gens : les parents ne pouvaient pourtant pas dépenser autant pour leurs filles que pour leurs garçons! Dans de pareilles conditions, il ne pouvait être question de fonder des gymnases de jeunes filles; il fallait agir seulement dans la mesures des ressources disponibles et s'en tenir au possible. Mais, si les ressources avaient été plus abondantes, il ne paraît pas qu'il y aurait eu la moindre hésitation à tout organiser sur le modèle des écoles de garçons. La lutte pour l'existence qu'a dû soutenir la nouvelle institution a eu pour conséquence d'apporter dans le plan et la matière de son enseignement des simplifications qui constituent entre elle et l'école de garçons une première différence plutôt quantitative que qualitative.

Cette question d'existence pour les écoles de filles peut aujourd'hui être considérée comme définitivement résolue en leur faveur dans tous les États civilisés. Dans les pays comme l'Allemagne, où cette institution ne s'est élevée que peu à peu et à travers de longues années, il est facile de comprendre que, malgré ces trans-

formations, même au milieu de circonstances plus favorables, elle n'ait pas abandonné la première base sur laquelle elle a été fondée. La tradition mettait chaque génération nouvelle en présence d'une tâche déjà nettement déterminée, et l'œuvre a été continuée sans qu'on en vérifiât les fondements. On s'appliqua exclusivement à approfondir et à développer ce qui existait déjà, en acceptant comme démontrés les principes pédagogiques qui étaient à la base. Il n'y a guère que depuis une dizaine d'années qu'en Allemagne, et en particulier dans les grands congrès des représentants des écoles de filles, on a commencé à se demander si la voie suivie jusqu'ici était la bonne.

Ce qui pourrait paraître plus étrange, c'est que dans les pays, comme l'Italie et la France, où l'institution d'un enseignement pour les filles est de date toute récente, on se soit engagé dans la voie de l'empirisme, au lieu de se tracer un plan d'ensemble à la lumière de recherches psychologiques et pédagogiques. Le remarquable rapport que la commission chargée d'examiner le projet de loi Camille Sée présenta dans le temps à la Chambre des députés se résume, en substance, à un tableau, dressé avec beaucoup de soin, de l'état actuel de l'instruction des filles dans les principaux pays civilisés du monde. L'école française de filles a été organisée d'après les expériences faites un peu partout en éliminant les éléments contraires à l'esprit national, mais non sur le fondement de recherches philosophiques. Serait-ce donc qu'une pareille recherche est en soi superflue, ainsi qu'on le pense à peu près généralement en Amérique?

Quoi qu'il en soit, il convient tout d'abord de restreindre le champ de la question et d'en bien déterminer les limites.

A l'école primaire, où il s'agit de connaissances élémentaires, il ne saurait y avoir aucune différence, ni sous le rapport des matières ni au point de vue de la méthode, entre l'instruction des garçons et celle des filles. L'enseignement de la lecture suit des procédés si exactement conformes à son objet qu'on aurait peine à concevoir deux méthodes différentes à l'usage de chaque sexe. Il en est de même pour les éléments de calcul et de géométrie, pour l'écriture, l'orthographe, etc. Ces premières connaissances ne sont pour ainsi dire que la clef du véritable savoir; il n'y a qu'une clef qui aille à cette porte et quiconque veut entrer doit s'en munir; elle est la même pour les garçons et pour les filles, de même que le maître et la maîtresse de maison ne se servent pas d'une clef différente pour entrer chez eux. N'étaient d'autres motifs qui font juger opportune la séparation des sexes même

dans l'enseignement élémentaire, du moins à partir de l'âge de dix ans, on pourrait sans inconvénient donner l'enseignement en commun aux enfants des deux sexes, comme c'est, du reste, l'usage dans maint et maint pays.

L'instruction identique se justifie encore dans les écoles spéciales. Toute branche, art ou métier, a un but déterminé : l'élève doit passer maître dans cette spécialité qui, par suite, porte en elle-même sa méthode propre. Peu importe ici de savoir si la femme possède ou non les aptitudes requises pour fréquenter ces écoles avec le même succès que les hommes. Nous n'avons pas à rechercher s'il est possible à une femme d'arriver, en musique, à une supériorité créatrice, de s'élever, dans les arts plastiques, au-dessus d'un talent charmant de reproduction. Le fait qu'une jeune fille fréquente un Conservatoire de musique ou une École des beaux-arts n'altère point le caractère de ces établissements non plus que la présence d'une foule de jeunes gens qui, loin des hauts sommets, restent à l'état de « fruits secs » et font naufrage sur cette mer agitée de la vie artistique, ou qui manquent de ce feu sacré que la Muse exige de ses véritables disciples. Ces établissements ne risquent point d'être détournés de leur but primitif. Les méthodes y sont le plus souvent imposées par l'objet même de l'enseignement, et il n'y a que la personnalité du maître qui puisse y introduire quelques petites modifications.

Dans un grand nombre d'instituts d'art industriel où l'élément féminin afflue, par exemple dans les écoles de dessin, de gravure, de peinture sur porcelaine, etc., on sépare les sexes; mais la raison de cette mesure n'a rien à voir avec la pédagogie. Règle générale, partout où la fréquentation d'une école est assurée par un nombre suffisant d'élèves du même sexe, la séparation semble désirable au point de vue de la moralité; souvent aussi il y a cette autre raison que certaines spécialités d'une branche, convenant plus particulièrement aux femmes, sont restées jusqu'ici leur domaine presque exclusif.

Les observations précédentes s'appliquent également bien aux séminaires ou écoles normales d'institutrices. Appelées à enseigner dans les écoles primaires les mêmes choses que les instituteurs, les jeunes filles doivent recevoir la même instruction professionnelle. Les maîtres de l'un et de l'autre sexe ont à acquérir la même somme de connaissances, la même préparation méthodique qu'il serait difficile de leur donner de deux manières différentes, et à se munir enfin des mêmes principes psychologiques et pédagogiques pour être à la hauteur de leur noble

tâche. Il est vrai que certaines disciplines peuvent paraître plus difficiles à acquérir pour les jeunes filles, comme la logique, par exemple; mais les lois de la pensée humaine ne varient pas avec le sexe, et le même enseignement doit suffire dans les deux cas. Quant à ce qui concerne la préparation des professeurs-femmes des écoles supérieures, ce n'est qu'à la fin de cette étude que nous pourrons nous prononcer sur l'opportunité et la nature des modifications à apporter. Dès maintenant nous pouvons, dire que si des femmes étudient en vue d'enseigner dans des écoles supérieures de garçons, elles doivent être nécessairement en état, pour remplacer des professeurs-hommes, de répondre à tout ce que la commune et l'État attendent de ceux-ci, et par conséquent recevoir la même instruction préparatoire. Les mêmes exigences s'imposent aux femmes qui se destinent à la médecine, à la chirurgie, etc.

Le terrain ainsi délimité, la question, à laquelle nous nous proposons de répondre, pour être moins vaste n'en est pas moins importante : elle comprend spécialement les écoles supérieures de jeunes filles et peut-être aussi les séminaires pour professeurs-femmes et pour gouvernantes.

Avant d'entrer dans le cœur de notre sujet, il sera intéressant d'examiner ce qu'on pense sur cette question de l'autre côté de l'Océan, en Amérique.

Le numéro 2 de l'année 1883 des *Circulars of Information of the Bureau of Education* de Washington renferme un article intitulé : « Coeducation of the sexes in the public schools of the United States. » C'est pour répondre à des questions posées par des correspondants étrangers que le *Bureau of Education* qui centralise tant d'informations, a institué une enquête sur l'éducation commune des deux sexes. Le questionnaire contient 8 questions dont les 5 premières relèvent exclusivement de la statistique; les 3 autres portent sur la nature même de l'institution. Nous les citons :

6) Pour quels motifs a-t-on choisi ou préféré l'organisation existante ?

7) Depuis quand l'organisation actuelle subsiste-t-elle ?

8) A-t-on en vue des changements, et pourquoi ?

Sur 340 villes, grandes et petites, qui ont répondu, il s'en trouve 321 chez lesquelles le système de l'éducation en commun s'est définitivement enraciné. La durée des études dans la plupart de ces établissements s'étend en général de la sixième à la vingt

et unième année. Par conséquent, les écoles mixtes comprennent tous les degrés d'études depuis l'école primaire jusqu'à l'académie, et dans le plus grand nombre de ces écoles le sexe féminin l'emporte numériquement sur le sexe masculin. 19 communes seulement ont limité l'éducation en commun à un certain âge ou l'ont complètement supprimée. Dans ce dernier cas, les enfants des deux sexes passent ordinairement ensemble les années d'enseignement élémentaire; la durée de cet enseignement varie à partir de six ans, et comprend depuis 3 jusqu'à 8 années.

Voici quelques-unes des raisons sur lesquelles s'appuient les nombreux partisans de l'éducation commune : « Pendant plus de trente ans que j'ai enseigné, écrit un des rapporteurs, je n'ai jamais entendu parler d'une seule objection sérieuse contre l'éducation commune. » D'autres font valoir que, dans les familles, les filles étant élevées avec les garçons, il est naturel que les enfants continuent à recevoir l'éducation en commun à l'école. « Il en a toujours été ainsi dans notre État » ; « l'école mixte est conforme à la tradition et aux lois de l'État », lit-on dans beaucoup de rapports, et c'est là aux yeux de leurs auteurs un motif suffisant pour considérer cette organisation comme la meilleure du monde. Ailleurs on insiste sur les avantages économiques du système qui permet à de petites localités d'entretenir une série bien graduée d'écoles, ce qu'elles seraient hors d'état de faire aussi largement si elles avaient à pourvoir séparément à l'instruction des deux sexes. Dans les endroits plus importants, il permet de donner à chaque quartier son école et d'éviter ainsi de longs trajets aux élèves. Assez souvent aussi, on fait ressortir les avantages de l'influence réciproque des deux sexes à tous les degrés de l'enseignement, et l'heureuse émulation qui en résulte. « Notre système, dit M. Dickinson, est naturel et économique ; il est moral, favorable aux bonnes mœurs, aux progrès des études, et développe également les qualités viriles et les qualités féminines. » Dans un petit nombre de rapports seulement, on a touché au vif de la question; ils méritent d'autant plus de fixer notre attention. M. Hutchins s'exprime ainsi : « Sous le rapport des aptitudes intellectuelles on n'observe aucune différence sensible entre les garçons et les filles durant leur séjour à l'école. » — « Dans les hautes études, dit M. Jones, les jeunes filles se distinguent plus que les jeunes gens ; toutefois, les meilleurs étudiants sont encore du sexe masculin. » De l'avis de M. Zettler, « les garçons ne peuvent plus soutenir le pas, lorsque les filles donnent toute la somme d'efforts dont elles sont capables ».

Cette manière de voir semble conforme à l'opinion générale en Amérique. Même parmi les adversaires de l'éducation commune, il ne se trouve personne pour oser prétendre que les filles ne sont pas capables de la même instruction que les garçons, qu'elles sont moins douées en intelligence, ou qu'elles manquent de la persévérance dont les jeunes gens font preuve. On est frappé de la raison que M. Patterson, de Brooklyn, invoque contre l'enseignement en commun, laquelle est tirée de ce fait que tels maîtres sont mieux doués pour l'enseignement des filles, tels autres pour celui des garçons. La justesse de cette observation ne sera combattue par personne, pour peu qu'on ait quelque expérience des deux enseignements. Les faits sembleraient démontrer ou bien qu'il y a de réelles différences de méthode qu'on ne saurait négliger sans inconvénient, ou bien qu'il faut exiger certaines aptitudes spéciales du professeur qui se consacre à l'instruction des filles. Les motifs qui ont déterminé, dans quelques États de l'Union, la séparation des sexes sont, explicitement ou non, des considérations d'ordre moral qui s'imposent d'autant plus que la population de ces localités prend un plus grand accroissement.

La circulaire, à laquelle nous empruntons ces détails, met en garde contre une application directe du système américain dans d'autres pays et insiste sur le respect dont la femme est entourée en Amérique, ainsi que sur ce fait que l'éducation en commun a pour elle, en Amérique, une pratique de plus d'un siècle. Les résultats de l'enquête à laquelle a procédé le « Bureau of Education » de Washington, n'en sont pas moins intéressants au point de vue de la question qui nous occupe. Si le suffrage universel décidait de tout souverainement, il faudrait évidemment se ranger à la solution américaine, qu'il n'existe aucune différence essentielle entre l'instruction et l'éducation des garçons et celles des filles.

Les différences spécifiques non seulement physiologiques, mais psychologiques, qui existent incontestablement entre l'homme et la femme, bien qu'encore mal définies, pourraient fournir les éléments d'une solution si elles restaient identiques à travers les diverses phases de la vie humaine. Or, c'est là ce qu'on ne saurait admettre de prime abord. A supposer qu'il y ait réellement une différence essentielle entre les deux sexes, provenant soit de la présence d'instincts primitifs particuliers à l'homme ou à la femme, soit d'une combinaison autre des mêmes éléments ou d'une différence dans leur intensité, il est évidemment impossible

que leur développement suive une marche identique de part et d'autre. La différence qui, au terme du développement physique et moral des individus des deux sexes, saute aux yeux peut, ne pas exister du tout au début, et n'être que très peu sensible à un degré intermédiaire.

Le champ de notre étude étant limité, comme nous l'avons dit dès les premières pages, aux écoles supérieures de jeunes filles, nous devons nous en tenir à rechercher en quoi consistent ces différences entre les deux sexes, dans la période qui s'étend de la neuvième à la dix-septième année.

Les physiologues ont constaté qu'en moyenne les individus du sexe féminin avaient un cerveau plus léger que les individus de même âge du sexe masculin. Il ne faudrait pas conclure de là à une proportion correspondante de femmes moins capables que les hommes de se livrer à des travaux intellectuels, ni à l'infériorité absolue de la femme vis-à-vis de l'homme sous le rapport de l'intelligence et de la pénétration d'esprit. De nombreuses observations prouvent que des hommes éminents, doués de grandes qualités d'esprit, avaient un cerveau relativement petit. Si le poids du cerveau de l'homme adulte représente le 35e ou le 40e environ du poids total de son corps, la proportion chez la femme, malgré la petitesse de son cerveau, serait, à cause de l'infériorité de son poids total, plutôt en faveur du sexe féminin. Aussi n'est-ce pas seulement en Amérique mais presque universellement que la femme est considérée à l'égal de l'homme au point de vue intellectuel. Le hautain dédain de l'intelligence féminine appartient à la civilisation païenne et a fini par disparaître sous l'influence du christianisme.

Celui qui voudrait conclure de la petitesse du cerveau de la femme à la nécessité de modifier et de restreindre les études dans les écoles de filles, serait d'autant plus dans l'erreur que les années passées à l'école sont précisément celles pendant lesquelles l'esprit des jeunes filles se développe bien plus rapidement que celui des jeunes gens. Le développement physique est beaucoup plus précoce chez la femme; et à l'âge où le jeune homme n'a pas encore quitté le gymnase, la jeune fille atteint souvent le point culminant de son existence, déjà préparée par la nature aux devoirs d'épouse et de mère. Non moins rapide est le développement de son esprit; on dirait que la nature s'efforce de faire concorder la maturité de l'âme avec la précocité du corps. La différence entre les deux sexes, de dix à dix-sept ans, serait encore plutôt à l'avantage du sexe féminin si cette période n'était pas

pour ce dernier celle de graves perturbations dans le développement physique et moral.

Tout bien pesé, nous croyons pouvoir affirmer qu'à ne considérer que la capacité intellectuelle des deux sexes, l'enseignement des écoles supérieures de filles devrait être l'équivalent de celui des écoles correspondantes de garçons. Aucune différence introduite dans ce programme ne saurait en effet s'autoriser d'une différence dans le développement intellectuel des élèves; et la précocité des jeunes filles à l'âge des études indiquerait plutôt qu'il serait sage d'utiliser ces années à enrichir et à orner leur esprit.

Et cependant partout, excepté peut-être en Amérique, l'institution moderne des écoles de filles repose sur cette idée que l'éducation féminine est essentiellement distincte de l'éducation virile, aussi bien dans son étendue que dans son contenu, dans ses principes que dans son but. Les raisons de cette opinion, d'ailleurs très juste, sont de différentes sortes.

Une différence capitale entre les garçons et les filles est l'infériorité de celles-ci sous le rapport de la force physique; d'où la nécessité d'observer certains ménagements à leur égard.

La constitution physique de la femme est dans son ensemble plus molle, moins fortement charpentée et musclée que celle de l'homme. Cette différence est encore plus sensible dans les classes de la société où se recrutent les écoles supérieures de filles. Une grande irritabilité des nerfs, une tendance à l'anémie se remarquent d'autant plus fréquemment chez ces jeunes filles qu'elles habitent généralement la ville et que leur genre de vie s'est plus écarté des lois de la nature. Il faudra que l'école tienne compte de cette faiblesse physique.

Je saisis cette occasion pour protester de la manière la plus énergique contre les réclamations exagérées de nombreux médecins et de mères peu raisonnables. C'est l'école, non la maison, qui serait responsable de tous les maux petits ou grands de la jeunesse; et, si l'on voulait se conformer en tous points à ces réclamations, l'école bientôt n'aurait plus d'autre mission que de prévenir l'engourdissement des intelligences, et d'éveiller l'esprit juste dans la mesure nécessaire pour la santé et l'ornement du corps. Les plaintes au sujet de la surcharge des élèves sont exagérées, et sur les points les plus importants sans fondement aucun. Aux quelques pédagogues et aux nombreux médecins qui prétendent que la force de résistance chez les jeunes filles écrasées par les exigences de l'école diminue d'année en année au cours des études, je puis répondre, en m'appuyant sur une statistique

relevée avec soin depuis 32 ans, que le nombre des absences dans la fréquentation scolaire est de 30 à 40 pour cent moins élevé dans les classes moyennes et supérieures que dans les classes inférieures.

Néanmoins, on est en droit d'exiger des écoles de jeunes filles à la différence des écoles de jeunes gens : *a*) une réduction dans le nombre des heures de travail; *b*) une diminution dans les tâches données à faire à la maison.

Du moment qu'on croit pouvoir imposer sans inconvénient aux garçons trois ou quatre heures de travail à la maison en outre des cinq ou six heures de travail à l'école, il est permis d'exiger de filles du même âge, en outre des quatre ou cinq heures d'école, tout au plus, une ou deux heures de travail à la maison.

Les écoles de jeunes filles en Allemagne se sont toutes, presque sans exception, préoccupées de remplir ces conditions. Quelques établissements ont fait l'essai de multiplier le nombre des heures de classes et de réduire à un infime minimum ou même de supprimer totalement le travail à la maison; mais cet expédient n'est pas à approuver. La suppression de tout travail à la maison a pour effet d'affaiblir l'intérêt de la famille pour l'école, lequel est loin d'être toujours très vif, et de priver par suite l'école d'un concours précieux. D'un autre côté, il est vrai, il y a à craindre qu'on ne force la mesure en elle-même très élastique du travail à la maison. Ce danger augmente dans les classes supérieures en raison du nombre toujours plus grand de professeurs spéciaux, qui se croient en droit de réclamer, chacun pour sa branche, la part du lion dans le travail à la maison. Le devoir du directeur est d'exercer à cet égard un contrôle attentif et impartial. Mais le seul moyen de mettre fin à ces réclamations des parents qui se plaignent qu'on donne tantôt trop de travail, tantôt pas assez, serait la rédaction par les personnes compétentes, autorités académiques, professeurs, médecins et parents, d'un plan normal de l'enseignement et du travail pour les écoles supérieures de jeunes filles. On donnerait ainsi aux études une base fixe et définitive, et l'on mettrait un terme, d'un côté, à toutes les expérimentations, de l'autre, à toutes les critiques sans autorité. Mais aujourd'hui que les controverses sont si vives et les opinions si divergentes, le moment serait mal choisi pour tenter une pareille solution. L'école devra continuer à lutter contre la tourmente et à chercher par ses propres efforts la véritable route.

Il y a encore une autre différence essentielle entre les garçons

et les filles. Les uns et les autres appartiennent sans doute au même titre à l'humanité, mais il y a dans la combinaison des diverses forces intellectuelles une telle différence entre les deux sexes que l'école est obligée d'en tenir compte. Ces différences se révèlent à l'observateur le plus superficiel dès les premières années; elles se manifestent chez le tout jeune enfant, mais avec des nuances qui varient d'un individu à l'autre. Chez une fille qui grandit seule au milieu de beaucoup de garçons, ou réciproquement chez un garçon élevé dans un entourage féminin, ces différences s'effacent pendant les premières années sans toutefois disparaître pour toujours. Je vais tâcher de grouper quelques-unes des différences les plus frappantes.

La constitution physique explique une opposition de nature souvent présentée comme la caractéristique des deux sexes, l'un étant essentiellement actif (*Productivität*), l'autre essentiellement passif (*Receptivität*). A cela correspond chez l'homme une plus grande spontanéité, chez la femme une certaine malléabilité qui la rend plus sensible à l'action du milieu, plus docile en bien et en mal à la puissance de l'exemple; tandis que l'homme tend au contraire à faire prévaloir son influence. Bien que cette différence apparaisse surtout dans le mariage, où l'initiative appartient à l'homme, tandis que la femme s'accommode d'ordinaire à son mari même sous le rapport du caractère, cependant l'école doit déjà en tenir compte dans l'éducation et l'enseignement.

Les mêmes conditions physiques ont aussi pour corollaire une disposition plus forte à agir chez l'homme, à endurer chez la femme. L'homme a des vues générales et ne se préoccupe que de l'ensemble; la femme s'attache avec prédilection aux menus détails; l'homme produit et amasse, la femme épargne, conserve, et ce genre d'activité engendre des vertus particulières qui sont l'ordre, la propreté, l'économie. Tandis que l'homme aspire à la liberté et ne règle sa marche que d'après des principes déterminés, la femme se laisse conduire par l'usage et soumet docilement sa volonté à celle du plus fort. Au courage viril s'oppose son extrême timidité. L'homme se décide plus facilement que la femme à affronter de grandes douleurs; par exemple, à subir une opération, voire à exposer sa vie, la femme se montre plus endurante au mal et confond souvent le sexe fort plus prompt à défaillir. Un des plus heureux effets du courage chez l'homme est la hardiesse ouverte; la ruse et l'intrigue sont les armes de la femme. « Je suis la tête, dit l'un, et tout doit me suivre. » — « Je suis le cou, pense l'autre, et sais faire tourner la tête. » Maint

professeur qui croit diriger une classe de jeunes filles est à la longue mené par ses élèves. Les garçons parlent haut et fort; dans l'enseignement des filles le professeur a presque partout à lutter contre une tendance à parler trop bas. Tandis qu'on voit rarement des garçons ou des jeunes gens aller « bras dessus, bras dessous », il est rare au contraire que des jeunes filles aillent autrement que deux à deux ou en petits groupes. De ce besoin de l'appui d'autrui constaté chez le sexe faible, il résulte que, dans une école de filles, c'est peine perdue que de vouloir empêcher les élèves de se souffler les réponses, et qu'elles considèrent difficilement comme une faute de s'aider mutuellement dans un travail *ex tempore*, ou de se servir de secours étrangers pour un travail écrit. A la possession de soi-même qui est la vertu virile par excellence s'oppose la nature passionnelle de la femme; à l'objectivité de l'homme, une subjectivité qui aveugle et altère surtout le jugement. Dans les compositions de jeunes filles les personnages sont ou anges ou démons, pas de milieu entre la sainteté et la perversité; elles poussent à l'extrême le bien comme le mal; et cette même tendance se retrouve dans leur conduite. Les femmes s'élèvent rarement à une vue sereine de la réalité; tout leur est affaire personnelle. De là, dans leurs jugements, cette dureté en particulier à l'égard des autres femmes dont elles considèrent les avantages comme une injure personnelle et les fautes comme une heureuse circonstance qui rehausse leur propre gloire. Cette manière de faire vient peut-être de ce que toute l'activité mentale de la femme est tournée au dehors, tandis que la nature plus réfléchie de l'homme concentre tous ses efforts au dedans. Le garçon s'enquiert des principes; la fille, des phénomènes. Le noble sentiment de l'honneur, qui est chez l'homme la source des aspirations les plus élevées et des plus grands sacrifices, est trop souvent remplacé chez la femme par une mesquine vanité. Elle sacrifie la réalité à l'apparence, le dedans au dehors. Il en résulte que l'excitation du point d'honneur et l'ironie, deux moyens souvent d'un merveilleux effet sur les garçons, présentent de tels dangers dans l'éducation des filles qu'il faut ne les employer qu'avec une extrême circonspection et peut-être y renoncer tout à fait. Les femmes attachent tant d'importance à l'extérieur, que c'est par ce côté des personnes ou des choses que leur intérêt est éveillé ou refroidi : aussi le soin de la forme est-il, dans l'enseignement des jeunes filles, de la plus haute importance.

L'homme est naturellement plus porté à la réflexion; le senti-

ment, la sensibilité, l'imagination dominent chez la femme : si son esprit est peu fait pour la spéculation métaphysique, son cœur est admirablement doué pour la poésie, pour la poésie lyrique plutôt que pour l'épopée, et il est plein de profonds besoins religieux qu'on ne saurait négliger sans danger.

A ces particularités de chaque sexe correspond encore, en dehors de ce qui a déjà été indiqué, toute une série de défauts et de non-vertus, dont il faut tenir compte dans l'application des méthodes et qui obligent le professeur d'une école de filles à se faire pour ainsi dire une pédagogie féminine. L'excès de force chez les garçons se traduit souvent en une sauvagerie rebelle à toute entrave; et le dédain de toute forme les rend facilement rudes, impolis, voire grossiers, oublieux de cette juste convenance qu'impose la discipline. Toute règle leur apparaît comme un joug avilissant, la révolte au contraire engendre une superbe indépendance et une noble paresse. Autres sont les défauts que l'école a à combattre chez les filles. Celles-ci sont facilement distraites et inattentives; la moindre chose, l'habit neuf du professeur, un nouveau ruban de la maîtresse, suffit pour détourner pendant un bon moment leur attention; et ce n'est qu'à un œil expérimenté que se trahit cette inattention souvent dissimulée. Le bavardage, la vanité, une sensibilité irritable qui éclate parfois en sanglots convulsifs, une humeur capricieuse et mutine, donnent à l'éducateur et au professeur de jeunes filles beaucoup de fil à retordre. Il faut également prendre garde à leur grande vivacité d'imagination; car il leur arrive trop facilement de franchir la limite qui sépare d'un mensonge une idée involontairement confuse. Ce n'est que par exception qu'une élève, sans doute entraînée par le sentiment nouveau de force que lui donne la présence de nombreuses condisciples, s'oublie jusqu'à l'insolence. Ce cas n'étant jamais qu'accidentel, il est moins difficile d'y porter prompt remède.

La faiblesse féminine est compensée par certaines vertus qui facilitent singulièrement la tâche de l'éducateur. L'attachement que les jeunes filles témoignent à un maître qui leur est sympathique (elles sont plus froides à l'égard des maîtresses) se reporte habituellement sur la branche qu'il professe, et c'est par amour de la personne plutôt que de la chose qu'elles s'appliquent avec zèle à un travail, surtout à un travail machinal. Le soin de la forme, le goût de l'ordre, de l'harmonie sont propres à leur nature ; et de bonne heure s'éveille en elles un sens très fin de la beauté dans le langage et dans la poésie, dans la vie commune et dans l'art.

On peut avec succès leur exposer l'histoire de la littérature beaucoup plus tôt qu'aux garçons, et chez ces derniers le sentiment de la nature est bien plus lent à s'éveiller. A peine est-il besoin de règlements : elles s'accommodent à l'ordre de l'école aussi facilement qu'à celui de la famille, lequel leur est à tel point sacré qu'elles l'observent leur vie durant et qu'une fois mariées elles aiment à le transporter dans leur propre ménage.

Ces qualités particulières à chaque sexe que nous venons de décrire ont, il est vrai, plus d'importance au point de vue de l'éducation qu'à celui de l'instruction; mais aucun patriote ne voudra voir même dans les externats de filles, de simples établissements d'enseignement. Ce sont, en réalité, de grands établissements publics d'éducation; et l'étude à laquelle nous nous sommes livré était indispensable pour caractériser les deux catégories d'écoles. Mais nous y arriverons plus sûrement encore en déterminant le but de l'éducation pour chacun des deux sexes.

Après avoir au début exclu de la question les écoles spéciales et limité cette étude à l'examen de la catégorie d'écoles qui a pour objet la culture générale, il peut paraître contradictoire d'introduire la question du but spécial de l'éducation, lorsqu'il s'agit de définir la nature de l'instruction donnée aux deux sexes. Un tel jugement serait inexact, comme le montre la différence qui existe, en Allemagne, entre les gymnases et les écoles réales. Ces deux catégories d'établissements se défendent également d'être des écoles spéciales; toutes deux prétendent ne donner à leurs élèves que cette culture générale qui les met à même de se livrer plus tard à des études professionnelles. Il n'en est pas moins vrai que, sous le rapport de l'enseignement, chacune d'elles suit une voie différente et tend au même but par des moyens différents dont le choix a été déterminé par la destination future de leurs élèves. Le gymnase forme de futurs savants, théologiens, hommes politiques, magistrats; les élèves de l'école réale appartiennent aux classes laborieuses. Ce sont des fils de marchands, d'agriculteurs, d'industriels, etc. La considération de l'avenir de ses élèves fait adopter à la nouvelle école des méthodes différentes qui ne lui en paraissent pas moins conserver dans leurs effets une valeur absolue. C'est ce que laisse voir cette prétention émise dès les premiers temps par l'école réale d'obtenir pour ses élèves l'accès à toutes les fonctions et à toutes les carrières, ainsi que leur admission à toutes les Facultés ouvertes jusqu'ici aux seuls élèves des gymnases. Par conséquent, quel que soit le caractère général de l'enseignement supérieur des filles, la considération

de la vocation spéciale de la femme doit aussi influer sur le choix des matières de cet enseignement.

Ce serait se faire une notion trop étroite de la vocation de la femme que de donner pour but unique à son éducation les devoirs du mariage et de la maternité. On exclurait de la sorte les centaines de filles que les conditions actuelles de la société vouent au célibat. Il sera plus exact de dire que l'homme trouve le champ de son activité dans la vie publique, au service immédiat de la commune, de l'État, de l'humanité; et que la vocation naturelle de la femme, le théâtre de sa bienfaisante activité est le foyer et la famille. Le rôle de la femme vis-à-vis de celui de l'homme est dans un rapport non de subordinatiou, mais de corrélation; tous deux se complètent mutuellement, car là seulement où les devoirs domestiques sont fidèlement accomplis, la prospérité de la commune et de l'État est assurée. Or, ces devoirs sont assez nombreux et étendus pour fournir un beau champ d'activité à toutes celles qui ne se marient pas. J'entends par là les devoirs qui leur incombent non seulement dans leurs propres familles, mais aussi dans des familles étrangères, et en partie aussi au service de la commune : éducation, gouvernement domestique, soin des malades et des pauvres; et d'une manière analogue aussi certaines fonctions qui dans le train de maison que comportent les affaires sont confiées à des femmes. Au lieu de se préoccuper sans cesse d'ouvrir de nouvelles carrières aux femmes, soit dans le commerce, soit dans les services publics, il serait plus sage de s'appliquer à faire disparaître les fâcheuses conditions sociales qui font naître ces préoccupations. Je maintiens que la tâche de l'éducation féminine est de former la jeune fille de manière qu'elle réalise parfaitement l'idée de son sexe; ce qui suppose deux conditions essentielles : la vie de famille et la tendresse maternelle, étant bien entendu que vie de famille ne signifie pas économie domestique. Si l'art de diriger une maison exige déjà une bonne culture générale, à plus forte raison celle-ci est-elle nécessaire pour réaliser l'idéal de la vie d'intérieur et les devoirs de la famille. Pour arriver à donner, à l'école, une éducation conforme à cette fin, diverses méthodes sont possibles, les moyens pratiques pris en eux-mêmes se valent; la chose importante est de bien marquer le but à atteindre.

Admettre ce principe c'est condamner par là même une manière de comprendre l'éducation, trop fréquente chez les mères qui désirent seulement que leurs filles plaisent, et plaisent surtout aux hommes à marier.

Mme Guizot, dans ses *Lettres sur l'Éducation*, met en garde avec raison contre cet usage si répandu de restreindre l'éducation de la jeune fille à l'acquisition d'une certaine virtuosité dans un art quelconque en vue de son établissement. Le véritable charme de la femme est dans l'harmonieux développement de toutes ses facultés, que fomente et pénètre le sentiment, et que l'école s'efforce de produire. La vocation naturelle de la femme ne doit jamais être ni compromise ni laissée dans l'ombre; bien au contraire, l'école doit tendre toujours à rendre la jeune fille plus apte à la remplir. Une vocation particulière unie à beaucoup de talent saura toujours se faire jour; mais l'école manquerait à sa noble tâche si elle visait à former des savantes, des virtuoses, ou à donner une haute culture esthétique. Les femmes qui se lancent dans cette voie et qui y réussissent se soustraient plus ou moins à des devoirs immédiats qu'elles auraient eu elles aussi à remplir. Mais il semble qu'il ne soit donné qu'à quelques natures supérieurement douées de satisfaire également aux exigences de la science ou de l'art et à celles de la famille.

Il me reste à faire mention d'une dernière circonstance qui accentue la différence entre la mission des écoles de filles et celle des écoles de garçons. Pour les jeunes gens le gymnase marque rarement le terme de leur culture intellectuelle. Les disciplines qu'ils y ont étudiées sont reprises, avec plus ou moins de modifications, comme bases d'un nouveau cycle d'études, dans lequel elles sont développées et approfondies soit par les cours de l'Université, soit par l'instruction professionnelle. Tel est rarement le cas pour les jeunes filles. L'expérience qu'on a faite en France, par l'institution de cours destinés à compléter et à développer l'instruction scolaire, n'est pas encourageante, car elle n'a répondu ni aux intentions ni à l'attente de ses fondateurs. En Allemagne il existe en divers endroits de semblables institutions, *Damen-Lyceen*, voire des Académies, sans qu'on ait à relever des résultats beaucoup meilleurs. La raison en est dans la nature même des choses. Si des jeunes filles ont jusqu'à l'âge de seize ou dix-sept ans consacré leur temps et leurs forces à acquérir une culture générale, il n'est que temps alors qu'elles commencent à se familiariser avec la tâche qui est le but même de leur vie. Ajoutez aux devoirs de la maison les relations de société, il ne leur reste plus ni temps ni goût pour des études plus approfondies, lesquelles, du reste, je ne prétends point blâmer, là surtout où les circonstances les permettent.

Il en résulte l'obligation pour les écoles de jeunes filles de faire

de chaque enseignement qu'elles donnent un tout complet, ce qui n'est possible qu'à la condition d'observer une sage mesure dans le choix des matières et dans la manière de les exposer.

Les observations qui précèdent s'appliquent aussi bien aux séminaires pour gouvernantes et pour professeurs-femmes des écoles supérieures de jeunes filles. L'étendue que comporte l'enseignement de chaque discipline dans les écoles de filles, la méthode de cet enseignement, tracent en même temps la mesure de ce qu'il convient d'exiger des futures maîtresses de ces établissements. Il n'y aurait ni convenance ni utilité à imposer aux jeunes maîtresses les mêmes études et les mêmes épreuves qu'aux professeurs. On ne tarderait pas à manquer de maîtresses, et on serait comme maintenant dans la nécessité d'avoir de préférence recours aux professeurs-hommes pour l'enseignement scientifique proprement dit. Règle générale et sauf exception, l'enseignement ne devrait plus être confié au personnel féminin au-dessus des classes moyennes. Dans ces conditions, l'instruction donnée actuellement dans les séminaires est suffisante, et s'il n'est jamais rien exigé de plus de ces établissements, ils devront, comme les écoles supérieures de filles prendre toujours en considération, dans le choix des matières et des méthodes d'enseignement, la nature particulière de la femme.

S'agit-il maintenant de faire passer ces principes dans la pratique, il faudra tout d'abord rechercher quel genre d'école convient le mieux à l'éducation des jeunes filles, et choisir entre l'éducation à la maison, les écoles privées, les écoles publiques, l'internat ou l'externat.

Il est douteux que Karl von Raumer compte encore aujourd'hui de nombreux partisans. D'après lui, les jeunes filles devraient être élevées exclusivement à la maison par la mère ou la tante, ou encore par le père; ou bien les filles de plusieurs familles devraient avoir pour maîtresses des personnes instruites d'entre les parents ou enfin de la parenté, de peur que l'école ne les rende étrangères à la maison. Outre ce qu'une pareille organisation a de faux en soi, elle vient se heurter, comme le système de Rousseau, contre des difficultés d'exécution insurmontables.

Les amis et partisans des instituts (écoles privées) croient pouvoir se couvrir de l'autorité de Schleiermacher parce qu'il demande que les écoles de jeunes filles conservent, pour répondre à leur destination, le caractère de la vie de famille. Tous les établissements d'éducation, dans leur infinie variété, y compris

le couvent qui est la négation de la vie de famille, prétendent que leur organisation assure aux jeunes filles tous les avantages de la vie de famille. Un simple coup d'œil dans ces établissements qui se donnent pour remplacer la maison paternelle prouve qu'ils n'en sont souvent qu'une triste caricature. Un règlement strict, appliqué avec une pruderie de vieille fille, enchaîne toute liberté de mouvement, et flétrit toute fraîche gaieté. Des manières doucereuses ne remplacent point l'amour patient et indulgent des parents; un règlement pénal ne remplace point l'esprit de la maison, source d'une libre activité; au contraire, l'esprit de révolte contre le sec règlement donne occasion à des fautes que ces jeunes cœurs eussent ignorées sans la séduction du fruit défendu. Sans remplacer la maison, de tels instituts (j'ai surtout en vue ici les internats) seront bien rarement de bonnes écoles. A cela s'ajoute le grand danger qui résulte de la réunion de jeunes filles de conditions différentes, d'éducation diverse ou nulle, non seulement en une seule classe, mais dans la familiarité de la vie en commun. Presque tous ces instituts, y compris les externats annexes, sont des entreprises commerciales, et pèchent par le caractère exclusif et étroit que leur imprime la préoccupation du gain. Les uns préparent spécialement pour les « salons », et ce but est tellement prédominant que toute la culture intérieure est sacrifiée aux exigences de la représentation. Dans d'autres, en particulier dans les couvents, dominent les préoccupations esthétiques, religieuses, voire politiques, auxquelles tout le reste doit s'accommoder ou se plier; et vraiment nos jeunes filles nous sont trop précieuses pour être ainsi réduites à l'état de mannequins ou élevées en béguines. A mon avis, l'éducation des filles ne peut atteindre complètement son but que dans les établissements publics de l'État ou de la commune, sous la surveillance de représentants de l'État.

La famille n'a rien à redouter de la commune ou de l'État; au contraire, elle ne réalise sa fin idéale que dans la mesure où elle se rattache étroitement aux grands intérêts de la communauté. Le temps que la jeune fille passe à l'école doit avoir pour effet de nouer et de resserrer les liens qui la rattachent à la petite et à la grande patrie. Car nul ne peut se faire une idée juste d'une grande association et en apprécier les avantages, sans s'être mêlé à sa vie et sans avoir appris à se soumettre à son régime.

La seule objection un peu sérieuse qu'on puisse soulever contre l'école publique est tirée du mélange inévitable des classes. Il faut reconnaître en effet que, dans les différentes classes de la

société, on a sur les questions de formes, d'usage, d'étiquette, des idées différentes. N'y a-t-il pas à craindre que la jeune fille qui a naturellement un sens si délicat des convenances, n'ait à souffrir à cet égard d'un contact prolongé avec des éléments étrangers? C'est là la seule excuse des parents qui réclament pour leurs filles une éducation à part; et de là vient que beaucoup de familles de haut rang, qui ne se font aucun scrupule d'envoyer leurs fils au gymnase, hésitent encore à mettre leurs filles dans une école publique. Au point de vue de l'intérêt général, il le faut regretter; car l'école est le seul lieu où la jeune fille de bonne famille se rencontre avec les jeunes filles des autres classes et trouve l'occasion de comparer les avantages de son éducation avec d'autres manières moins louables et de les apprécier à leur véritable valeur. Faute d'une semblable expérience, il lui sera difficile plus tard, lorsqu'elle se trouvera à la tête d'une maison, de se faire une juste idée des intérêts de l'État et de la commune. En un mot, j'estime qu'il faut courir le risque pour les filles comme pour les garçons, d'autant plus que le risque n'est pas très grand si l'école est un externat, et si les jeunes écolières sont reprises, la plus grande partie de la journée, sous l'abri tutélaire de la famille.

Demandons-nous maintenant dans quelle mesure nos écoles répondent à leur but. Ne laissent-elles rien à désirer sous le rapport soit de l'éducation, soit de l'instruction? C'est là un point qu'il est difficile de traiter dans une revue internationale, car la coutume du pays est la loi du pays. Je ne suis point partisan d'un nivellement international et cosmopolite. Nous naissons Allemands, Français, Anglais, et sommes fils de notre patrie; c'est de la patrie que nous tirons toute notre force, et c'est pour cela que l'éducation doit être nationale. Ce n'est qu'en restant fidèles à notre génie national et en développant les forces et les vertus originales, que nous réaliserons parfaitement notre propre nature et que nous nous rendrons utiles non seulement à notre patrie mais aussi à l'humanité. Une preuve évidente du caractère éminemment national de l'éducation de jeunes filles est pour moi dans ce fait que tout grand mouvement national a chaque fois imprimé un nouvel élan à l'organisation des écoles de filles. Telle fut pour l'Allemagne l'époque de la Réformation dont les principaux promoteurs fondèrent des écoles destinées à former « des mères de famille pieuses et sensées »; ainsi que l'époque de la seconde renaissance de notre littérature au commencement de ce siècle, et celle, toute récente encore, de notre unité politique. Je vois de semblables périodes, pour la France, dans le siècle de Louis XIV,

à cette époque si florissante de la littérature; ainsi que dans la Révolution de 1789, et dans ce déploiement extraordinaire de force de la nation française depuis la dernière guerre. Ainsi, loin de nous la pensée de tracer un plan d'études international pour les écoles de jeunes filles. Pour l'Allemagne il n'existe pas encore de plan normal, et je répète ici de nouveau qu'à mon avis le moment n'est pas encore venu de le rédiger. Il reste encore beaucoup de choses que l'expérience peut mûrir et éclaircir. Je devrais donc terminer ici, et laisser au lecteur lui-même le soin de tirer des principes exposés, dans la mesure où il les approuve, les conséquences nécessaires qui en découlent relativement au choix des matières et des méthodes d'enseignement. Toutefois, on voudra bien me permettre de ne pas terminer cet article sans présenter à ce sujet quelques idées très générales.

La méthode analytique est préférable à la méthode synthétique dans l'enseignement des filles. La tournure d'esprit de la femme qui s'intéresse surtout à ce qui frappe les sens, réclame un procédé d'exposition qui aille du phénomène à la loi. Tel est principalement le cas pour les sciences naturelles ainsi que pour les branches philosophiques qu'on ne saurait supprimer, et qui doivent toujours être traitées empiriquement; l'histoire, la géographie, les langues peuvent aussi être enseignées de la même manière. De bonnes gravures, des tableaux synoptiques, doivent soutenir l'exposition.

La place principale doit être donnée à la langue maternelle et à la littérature nationale. Tandis que les garçons ont besoin d'être exercés à la parole et à un usage très étendu de la langue écrite, ainsi qu'à la composition de discours et de dissertations, les jeunes filles au contraire excellent dans le récit, dans la conversation, et dans leur équivalent littéraire, c'est-à-dire le genre épistolaire. C'est dans cette direction qu'elles doivent être exercées, à l'aide des modèles que leur fournit le *Lesebuch*.

L'étude d'une langue étrangère est indispensable, ne serait-ce que comme moyen d'arriver à une intelligence plus parfaite de la langue maternelle; et les effets sont d'autant plus sensibles que la différence entre les deux langues est plus grande. Les jeunes filles de race latine étudieront une langue germanique, et réciproquement. Une langue parente de l'idiome national, et par suite plus facile, peut être ajoutée au programme des classes supérieures. Il faut aussi tenir compte dans ce choix des conditions locales et de l'utilité personnelle. Les langues anciennes ne sont point faites pour les jeunes filles. Du moment que celles-ci

ne restent pas à l'école au delà de la durée ordinaire des études, ce laps de temps ne leur permet pas d'obtenir des résultats satisfaisants. Les langues modernes répondent d'ailleurs mieux aux besoins de la vie pratique et offrent une littérature plus goûtée des jeunes filles. L'enseignement de la grammaire sera analytique et réduit au strict nécessaire; il faudra amener aussi vite que possible les élèves à une lecture intéressante. Ces lectures seront choisies d'après le même principe qui préside à la composition du *Lesebuch* dans la langue maternelle.

L'histoire et la géographie doivent avoir pour objet immédiat une claire connaissance du sol natal et du développement de la nation ; et ce n'est que lorsque ce but aura été atteint qu'il sera temps d'élargir le cercle. Un enseignement pragmatique de l'histoire ne convient pas à des jeunes filles ; au contraire des biographies, un exposé des progrès de la civilisation, éveilleront un vif intérêt. De dates, aussi peu que possible ; juste ce qui est indispensable pour empêcher la confusion des diverses époques.

Dans l'enseignement des sciences naturelles, qui comprend nécessairement l'hygiène, il faut éviter toute systématisation inutile; et prendre toujours pour point de départ l'observation de l'individu, du phénomène particulier ou de l'expérience.

Point de mathématiques ; des exercices de calcul sur des données de la vie pratique, et en particulier le calcul de tête ; ajoutons encore quelques théorèmes de géométrie dont la solution est utile pour les besoins journaliers; l'écriture (et si possible la sténographie), des travaux à l'aiguille ; en fait d'art, le dessin et la musique, au sujet de laquelle nous dirons quelques mots. *Musik,* dit Jean Paul, *ist der Orpheusklang der die Mädchen an manchen Sirenentönen unbezwungen vorüberführt.* L'essentiel dans cette branche est d'amener l'élève à l'intelligence de la musique ; l'école, le pût-elle, n'a pas à former des virtuoses. C'est ce que ne comprennent pas les parents peu sensés qui obligent leurs filles à gaspiller d'une manière impardonnable leur temps, leur force et leur santé. Ces leçons de piano commencées dès le jeune âge comme une chose indispensable et ces exercices journaliers dont la régularité est si difficile à obtenir, exigent une tension des muscles et des nerfs telle que ne le comporte aucun travail de classe. Un vieil ecclésiastique allemand, raconte Jean-Paul, conseillait de faire apprendre aux jeunes filles, au lieu du piano, les lois de l'harmonie dont l'étude développe l'intelligence et rend capable de comprendre la bonne musique.

Les jeunes filles montrent une certaine répugnance pour les

travaux qui exigent un effort intellectuel, et préfèrent un travail machinal. On utilisera cette disposition pour leur enrichir la mémoire d'un trésor d'idées saines, en les obligeant, malgré leur répugnance, à réfléchir sur ces idées et à les relier entre elles dans un raisonnement rigoureux.

Si l'on se bornait à développer chez les jeunes filles le sentiment et l'imagination, elles courraient le danger d'être plus tard comme ces navires mal lestés qui, n'obéissant plus au gouvernail, deviennent le jouet du vent et des flots. L'habitude du raisonnement mettra du lest dans ces jeunes têtes et leur permettra plus tard de gouverner contre la tempête des passions et de ne pas faire naufrage dans la vie.

Avant tout, je ne puis me représenter une école de filles sans un enseignement religieux qui pénètre et vivifie le cœur en habituant la jeunesse à rattacher toute sa conduite et sa vie à ce qui demeure éternellement, et à considérer les devoirs terrestres comme le service de Dieu. Je sais que sur ce point je suis en contradiction avec l'opinion actuellement dominante en France; j'espère au contraire que les observations suivantes réuniront l'assentiment général. Que l'école s'efforce de former les jeunes filles à l'accomplissement consciencieux du devoir. Qu'on attache moins d'importance à la somme de travail qu'elles fournissent, qu'à l'habitude du travail qu'elles acquièrent dès lors; à l'exécution du règlement, qu'à l'habitude de l'obéissance et du respect de l'ordre, condition indispensable du bien public. Je puis apporter ici le témoignage de quarante années d'expérience : des élèves fidèles au devoir deviennent aussi de bonnes épouses et de bonnes mères.

Plus important pour l'école que tous les programmes, méthodes, manuels, est le concours d'un bon personnel, représentation vivante de sa haute mission. Et pour ce qui concerne spécialement les écoles de jeunes filles, on peut dire que le recrutement de maîtres et de maîtresses bien qualifiés, en nombre suffisant, est une des tâches les plus importantes qui incombent à l'État.

Professeur : **W. NŒLDEKE.**
Directeur de l'École supérieure des filles de Leipzig.

L'ÉCOLE NORMALE

I

Quoique l'École normale n'ait pas encore atteint le centenaire, elle compte déjà parmi nos plus anciennes institutions d'enseignement public. Voilà environ trois quarts de siècle qu'elle débutait par une promotion où brille le nom de Victor Cousin, et à laquelle succède, l'année suivante, celle de Guigniaut, Patin, Augustin Thierry. Pendant cette longue période, son existence a subi, il est vrai, une interruption de quatre ans; mais cette interruption n'altéra pas son caractère; ce qu'elle était en 1821, elle le redevint en 1826, quand le gouvernement qui avait jugé à propos de la supprimer sentit la nécessité de la rétablir. Le bénéfice de la durée n'a donc pas manqué à l'École normale. Elle a subi l'épreuve du temps et affronté le jugement des faits. Il semblerait qu'après une existence déjà longue et remplie les facilités ne doivent pas faire défaut pour la connaître.

Cependant nous ne croyons pas avancer un paradoxe en disant qu'en réalité elle est peu connue. Il y a, si nous ne nous trompons, dans la plupart des jugements dont elle est l'objet, qu'ils soient favorables ou contraires, une erreur qui en fausse les prémisses. On part assez naturellement de cette idée, que suggère l'analogie, qu'elle est une école spéciale. Elle n'a guère en réalité ce caractère. Spéciale par la carrière à laquelle elle prépare, elle ne l'est point par les moyens qu'elle emploie. Si quelque chose la distingue surtout, c'est la variété. Cette variété se montre au premier abord dans les branches de l'enseignement qu'elle embrasse, d'une part, la littérature avec la grammaire, la philosophie et l'histoire; de l'autre, les mathématiques avec la physique et les sciences naturelles; mais elle se révèle encore mieux dans le détail à un examen attentif. Voilà précisément ce qu'on oublie, quand, pour la juger, on s'inspire d'un type convenu qui serait la personnification de son influence. Pour un trait que l'on saisit il

y en a cent qui échappent; et l'on perd de vue cette complexité, qui tient d'abord au double recrutement, littéraire et scientifique, qui lui sert de base, puis à la diversité des études et des méthodes.

Ce ne sera donc pas un soin inutile que d'avoir réuni dans un volume tout ce qui peut contribuer à faire connaître cette institution. La publication qui a paru sous ce titre, *l'École normale* (1), se divise en trois parties : 1° notice historique; 2° liste des élèves par promotion; 3° travaux littéraires et scientifiques. Elle a été entreprise par l'initiative et sous l'inspiration de l'ancien directeur de l'École, M. Fustel de Coulanges, qui a tenu, avant de se séparer d'elle, à lui laisser ce dernier témoignage d'une activité qui avait été si féconde. Ce n'est pas un vain appel à la publicité, mais une loyale reddition de comptes. Il serait fâcheux qu'un établissement de cette importance, qui a le sentiment de sa responsabilité, parût se retrancher dans un isolement dédaigneux. Il est bien qu'il se montre soucieux d'entrer en rapport avec l'opinion publique, et empressé à lui fournir les éléments d'un jugement éclairé. La façon la plus naturelle de le faire, comme la plus digne de lui, est de mettre à la critique pièces en main, et de se fier à son impartialité pour dégager l'impression d'ensemble.

Tel est l'esprit dans lequel la publication parait avoir été comprise, et dont se sont inspirés les jeunes agrégés attachés à l'École, auxquels a été remis le soin d'en assurer l'exécution (2). La notice historique, due aux recherches de M. Dupuy, retrace, avec une extrême sobriété, mais sans rien omettre d'essentiel, les premières origines et les développements de l'École. Le narrateur aime tant son sujet, il en ressent si vivement l'intérêt, qu'il a dû lui en coûter de se restreindre, pour cette fois, au cadre d'une notice. Rien ne manque à celle-ci, puisqu'elle donne une exposition lucide et complète de l'enchaînement des faits. Puis se déroule la liste des générations qui se sont succédé à l'École : à chaque nom se joint l'indication des principales fonctions, des titres universitaires et scientifiques; toute autre mention a été exclue. Les notices bibliographiques présentaient de nombreuses et graves difficultés. S'il était impossible d'insérer jusqu'aux moindres écrits, à quelle limite fallait-il s'arrêter? On s'est décidé à la reculer le plus possible. Peut-être s'étonnera-t-on qu'au classement par noms d'auteurs on ait préféré un classement par ordre de matières, qui divise et semble affaiblir la part de chacun.

1) *L'École normale* (1880-1883). Paris, Léopold Cerf, 1884.
2) MM. Dubuc, Dupuy, Kœnigs, Rébelliau.

Cette disposition s'imposait dans un ouvrage qui prétend retracer, à travers la multiplicité des œuvres individuelles, l'École elle même. On l'embrasse dans toutes les branches de son activité. C'est de ce personnage collectif, et de lui seul, qu'il est question d'un bout à l'autre du volume. C'est lui qu'on suit, dans son histoire et dans son œuvre, qui se compose d'hommes autant que de livres. En sacrifiant tout détail inutile ou personnel, en laissant aux faits le soin de parler eux-mêmes, on s'est conformé à l'esprit de la maison.

Ceux qui savent à quel prix l'exactitude se fait acheter dans les moindres choses, comprendront ce que ces listes et ces notices ont coûté de recherches à leurs auteurs. Il était impossible peut-être d'éviter entièrement les omissions et les erreurs. Quelques-unes ont été signalées, d'autres pourront l'être encore. Il est permis d'espérer que les éditions ultérieures se rapprocheront d'une exactitude irréprochable. Car les générations qui arrivent tiendront sans doute à honneur de ne pas abandonner le soin de tenir à jour ce procès-verbal de leur activité. Il faudrait que ce volume, sans cesse accru, restât comme l'image de la vie de l'École. Ceux qui ne la connaissaient pas, l'y chercheraient; ceux qui la connaissent, la retrouveraient avec la perspective qui découvre les grandes lignes et qui donne aux objets leurs vraies proportions.

II

Lorsque l'École normale ouvrit ses portes en 1810, ses débuts furent très modestes : un groupe de cinquante élèves, dont sept seulement pour les sciences, fut réuni « dans les combles » de ce même lycée Louis-le-Grand, qui avait vu, quelque quarante ans auparavant, le premier essai d'École normale tenté sous les auspices du Parlement de Paris. Bientôt, il est vrai, de solennels décrets promirent une installation monumentale et 300 élèves ; peut-être ne faut-il pas regretter qu'ils soient restés à l'état de lettre morte. L'École, en tous cas, n'en attendit pas l'exécution pour prendre sa place au soleil. Il est un point sur lequel s'accordent tous les témoignages des contemporains, et dont il serait facile de se douter à la seule inspection des listes d'élèves, c'est que l'institution naissante fit preuve d'une forte vitalité (1). Il est

(1) Dubois, *Discours prononcé à la séance de rentrée du 4 novembre 1847*. — Cousin, *Rapport à la Chambre des pairs, le 5 mars 1841*. — Villemain, *Souvenirs contemporains; une visite à l'École normale en 1812* (Paris, Didier, 1854).

évident qu'elle répondait à d'impérieuses nécessités; mais, sans une bonne organisation, cette circonstance n'eût pas suffi pour assurer son succès.

La lecture du règlement de 1810, d'après lequel elle fut finalement constituée, fait naître des impressions contradictoires. Certes la partie disciplinaire ne respire pas un esprit de liberté, mais si l'on examine les articles qui concernent l'enseignement, on découvre une tout autre inspiration. Nos mœurs s'étonnent de l'interdiction de toutes sorties particulières. Cette maison, où les élèves et les fonctionnaires mangent ensemble, où le dimanche doit se passer presque tout entier en exercices religieux, semble organisée comme un couvent. Eh bien! si l'on jugeait d'après ces indices l'esprit qui l'anima, on se tromperait gravement. Allons au fond des choses et voyons la réalité. L'École ne fut pas un couvent sans air et sans horizon; il n'y eut pas réclusion intellectuelle. Admise dès le principe aux cours de la Faculté des lettres et des sciences, qui s'ouvrirent en même temps qu'elle-même, elle assista, elle participa au réveil de l'esprit philosophique avec Royer-Collard, et de l'esprit historique avec Guizot. C'est une date, dans l'histoire de la culture française au XIX[e] siècle, que cette inauguration de l'enseignement public, auquel ne manquèrent, dès le début, ni l'éclat ni la nouveauté des doctrines. L'effet fut décisif sur l'École naissante.

Ce qui fut plus important encore, c'est que dans l'organisation de son travail intérieur elle mit la main sur les principes qui devaient lui donner son principal ressort. Le décret de fondation (17 mars 1808) ne parlait que de *répétitions ;* le règlement de 1810 institue des *conférences*. Là, les élèves de lettres « expliquent les auteurs et répondent aux difficultés qu'ils se proposent les uns aux autres ». Ceux de la section des sciences « discutent les principales difficultés des leçons précédentes; ils comparent les diverses méthodes de solution ». Les uns et les autres apportent leurs travaux personnels, qui y sont discutés et jugés. La division détermine les compositions dignes d'être remises au chef de l'École. Tous ces exercices ont pour but de « former les élèves à l'art de la critique ». (§ III, art. 59, 60, 61.) — Voilà un langage qui mérite attention. La tendance qui s'y exprime est le contraire de l'esprit de routine et d'autorité. Il s'agit de solliciter l'activité personnelle et l'initiative; ces jeunes gens sont invités à faire acte de personnalité, et à se constituer champions des opinions qu'ils émettent. Le travail en commun a cela d'excellent qu'il établit la responsabilité de chacun dans la

besogne collective. C'est sur cet aiguillon que l'on compte pour aiguiser les esprits, et « tirer de chacun tout ce que sa nature comporte ». De cette partie où chacun met son enjeu se dégagera une force d'entraînement capable de se communiquer aux uns et aux autres.

On chercherait presque le rôle du maître. Le soin de le tracer fut confié, dans la section des lettres, à deux professeurs éminents, les seuls qu'elle ait eus pendant la première année, à J.-L. Burnouf et à Villemain. Celui-ci était à peine plus âgé que les jeunes gens qu'il avait à conduire. A la fin de la deuxième année, Cousin passa de la fonction d'élève à celle de répétiteur, en vertu d'une disposition spéciale du règlement, autorisant certains élèves à rester une troisième année en cette qualité, « pour se livrer entièrement au genre d'études qu'ils auront embrassé ». Ainsi se montre encore la préoccupation de tirer parti des forces vives de la jeunesse, d'en constituer un faisceau qui sera l'École même. D'heureuses innovations qui ne devaient arriver que plus tard, rentrent bien dans cet esprit : nous voulons parler de l'institution d'agrégés-préparateurs pour les sciences; institution dont le nom ne dit pas assez tous les services qu'elle rend autour d'elle, et qui mériterait d'être imitée sous un autre titre dans l'ordre des lettres.

L'honneur d'avoir doté l'École d'un enseignement propre et original, revient à l'homme auquel ses débuts furent confiés, à Guéroult. Il mériterait d'en être regardé comme le fondateur, si, comme nous le penserions assez volontiers, l'École fut fondée le jour où l'esprit de recherche et de discussion y fit son entrée. On aperçoit dans cette organisation du début le fond d'idées sur lequel elle a grandi. Il est arrivé en effet que, pendant plus de vingt ans, pendant la période qui a été celle du grand développement de l'instruction publique en France, elle a eu pour directeurs des hommes formés au régime de ces premières années, et qui par expérience sentaient le prix de l'initiative et de l'esprit de recherche. Guigniaut (1) l'a dirigée de 1829 à 1835; Cousin (2), de 1835 à 1840; Dubois (3), de 1840 à 1850. Cette succession de directeurs imbus du même esprit a cimenté la tradition.

Nul n'a plus fait que Victor Cousin. Comme membre du conseil royal de l'instruction publique, comme directeur, ou comme ministre (1840), il prit la principale part aux mesures de réorganisation, que la marche du temps avait rendues nécessaires. Depuis

(1) Promotion de 1811.
(2) Promotion de 1810.
(3) Promotion de 1812.

bien des années on n'en était plus aux deux ou trois cours intérieurs de littérature et de grammaire, qui avaient suffi au début. Simple annexe des Facultés à l'origine, l'École s'en était peu à peu détachée, au moins pour la section des lettres; et sans se priver entièrement des éloquentes leçons de la Sorbonne, elle avait dû élargir les cadres de son propre enseignement. Cet enseignement n'avait cessé de se compliquer, surtout par la création des agrégations nouvelles de philosophie et d'histoire, qui s'étaient ajoutées, la première en 1825, la seconde en 1830, à celles de lettres, de grammaire et de mathématiques. Lorsqu'à son tour l'agrégation de physique fut établie en 1840, il ne manqua plus, pour compléter le faisceau actuel, que celle des sciences naturelles, laquelle, il est vrai, devait se faire attendre jusqu'en 1881. C'était une tâche délicate que de concilier les principes sur lesquels l'École devait se maintenir, avec ces développements et ces démembrements des études.

On peut discuter sur l'influence personnelle de Cousin, quoiqu'à vrai dire M. Bersot semble bien avoir donné sur cette question la note juste (1). Mais sur le discernement et la largeur d'esprit avec laquelle il procéda à cette réorganisation, il ne saurait y avoir deux avis (2). Par une première mesure, qui était comme la condition de tout le reste, le cours normal fut définitivement fixé à trois ans : une première année d'études communes; une deuxième, « qui commence à les diviser un peu plus »; une troisième, qui classe définitivement chaque élève dans sa spécialité. Deux idées semblent surtout avoir préoccupé Cousin : l'une est de maintenir aussi longtemps que possible le mélange des études, comme garantie de culture générale et comme pierre de touche pour la vocation de chacun. Imposer aux futurs littérateurs une forte préparation historique et philosophique; aux naturalistes et aux physiciens, une solide instruction mathématique; fortifier ainsi les enseignements les uns par les autres, et chercher dans leur connexité même un principe de supériorité pour chaque branche d'études; telles sont les vues dont il ne se départit jamais. C'était nettement subordonner la préparation technique à la notion de science, développer dans le futur professeur, non un praticien, mais un savant.

L'autre idée, qui, pour n'avoir pas un caractère philosophique,

(1) Dans son article intitulé : *Victor Cousin et la philosophie de notre temps* (*Conseils d'enseignement*, etc., 1879).

(2) Il faut consulter sur ce sujet les deux règlements qu'il a lui-même préparés ou rédigés; ceux du 30 octobre 1830 et du 18 février 1834.

n'était pas moins féconde, consista à protéger contre l'envahissement des cours le temps et le travail personnel des élèves. « Il est de la plus haute importance, dit-il, de ne pas les surcharger d'un trop grand nombre de leçons (1). » Voilà pourquoi la troisième année ne dut avoir qu'un petit nombre de conférences, afin que les élèves pussent aussi fréquenter la Sorbonne et le Collège de France, « visiter les collections, travailler dans les bibliothèques, consulter les manuscrits ».

Une des conceptions les plus heureuses de Cousin, une de celles que respecteront, au moins en principe, les changements que l'avenir peut amener, fut l'organisation, en deuxième année lettres, d'un système coordonné de cours et de travaux, fondé sur l'histoire des trois littératures, l'histoire politique et l'histoire de la philosophie : sorte de synthèse embrassant, comme il le disait avec quelque complaisance, « tout le développement historique de l'esprit humain! » Qu'on le remarque : cette conception est le renversement même de tout dogmatisme. Elle se propose d'étudier le mouvement de la pensée humaine dans ses principales applications, de la suivre dans ses grands courants. Il n'est question ni de retenir l'esprit autour de quelques points fixes, ni de l'enfermer dans la contemplation de certaines époques privilégiées.

C'est ainsi que, dans cette période de la monarchie de Juillet, où son importance ne cessa de s'accroître, l'École fut confirmée dans son tempérament par ceux-là mêmes dont elle avait formé les débuts. Son but pratique se confondit de plus en plus avec un but idéal, seul capable de l'élever au-dessus de la médiocrité d'horizon auquel un point de vue strictement professionnel l'aurait condamnée. Sans oublier qu'elle devait former des maîtres, pour s'y mieux préparer au contraire, elle aspira à devenir un atelier de haute culture intellectuelle.

Le germe qui avait fructifié en elle était l'esprit de travail personnel et d'initiative critique. Contrairement à ce que souhaitait, sans y compter peut-être beaucoup lui-même, le grand maître de l'Université de 1808, elle ne devint pas l'auxiliaire de l'ordre établi, « la dépositaire des bonnes traditions, pour défendre peut-être un jour l'ordre social contre l'inquiétude des opinions et la vanité des systèmes (2). » L'École ne servit pas plus les gouvernements qu'elle ne les attaqua. Elle ne prit à son compte aucune théorie politique, pas plus qu'aucun dogme philosophique ou littéraire.

(1) *Rapport à la Chambre des pairs,* 5 mars 1841.
(2) Discours de Fontanes (*Moniteur du* 19 *avril* 1811).

Lorsqu'elle fut en butte aux rigueurs de 1851, ce n'est pas qu'elle eût donné lieu à des griefs personnels auprès du pouvoir d'alors; elle fut enveloppée dans la réaction générale, qui s'attaquait à tout ce qui gardait quelque indépendance d'esprit. On éprouve encore aujourd'hui un sentiment pénible, à la lecture de ces circulaires dont toutes les expressions sont calculées pour rabattre son prétendu orgueil. L'orage passa, non sans faire du mal; mais le mal ne fut pas durable. Il semble qu'il y ait au fond quelque chose de bien puéril dans les conflits que soulèvent de temps à autre les susceptibilités des pouvoirs. Si l'intérêt de l'État et de la science s'accommoderait mal d'un corps sans âme, d'une machine manœuvrant au commandement, pourquoi prendre à partie dans une institution ce qui fait sa force, c'est-à-dire son esprit propre? Pourquoi surtout compter tantôt sur les menaces, tantôt même sur les bons procédés, pour changer cet esprit? La tige que l'on plie revient à sa position. L'École, avant comme après, resta un foyer de libre examen; ce qu'elle ne pourrait cesser d'être sans renoncer à elle-même.

III

Le temps a marché, depuis que, quatre mois seulement avant la révolution de Février, les nouveaux bâtiments de l'École étaient solennellement inaugurés par De Salvandy, alors ministre de l'instruction publique. Cette installation, qui paraissait alors si spacieuse par comparaison avec l'ancienne, s'est trouvée à son tour insuffisante. A mesure que dans les jardins les arbres grandissaient et donnaient plus d'ombre, les collections, les laboratoires, la bibliothèque croissaient aussi. Celle-ci, placée, comme l'organe principal, au centre de la maison, compte près de 70.000 volumes. Hier, la munificence des Chambres a permis, par l'achat d'immeubles contigus, de donner à la géologie, à la botanique et à la zoologie l'installation qu'elles réclamaient. Voilà donc que l'École se fait envahissante, et que son domaine agrandi commence à dessiner une enclave laïque de quelque figure dans le quartier de couvents et de maisons religieuses qui s'étend au sud du Panthéon. A l'intérieur, au lieu des salles communes, incommodes et banales, où les élèves, pendant les deux premières années, se réunissaient pour l'étude, sont disposées des chambres, où ils se groupent à trois ou quatre, et qui pour plus d'un seront le premier *chez-soi* dont ils garderont le souvenir.

Cependant le nombre des élèves n'a pas beaucoup augmenté.

Environ vingt-quatre jeunes gens pour les lettres, autant pour les sciences sont choisis chaque année au concours. Parmi ceux qui se présentent à l'examen des lettres, plusieurs sont licenciés ; on les accueille volontiers. On peut s'étonner que le nombre des admis soit si limité. Il est certain que cette rigoureuse sélection risque souvent d'écarter de l'École des esprits qui lui auraient fait honneur. Elle tire sa nécessité du caractère de l'enseignement qui s'y donne, et qui, pour rester essentiellement personnel et garder toute sa valeur, ne peut agir que sur un petit nombre à la fois. Ainsi l'École n'absorbe nullement l'élite des mathématiciens et des humanistes de nos lycées. Elle y prélève sa part, et, quelque prudence qu'elle mette en ses choix, n'a pas la prétention de conférer à ceux qu'elle agrée un brevet de supériorité. Trois ans de liberté pour le travail et pour la science, voilà ce qu'elle offre à ceux qu'elle en croit dignes. Le titre d'élèves ne les affranchira d'aucune des épreuves placées à l'entrée de la carrière universitaire ; ni à la licence, ni à l'agrégation, ils ne seront soustraits à la concurrence et dispensés de faire la preuve de leur supériorité, si elle existe, au grand air et en plein jour.

La conférence est toujours le type de cet enseignement. Bien comprise, celle-ci est une mise en commun de recherches et d'efforts, un loyal échange entre les élèves et le maître, dans lequel le maître contribue du meilleur de sa science. Chacun doit y payer sérieusement de sa personne. Toute insuffisance qui essaierait de se déguiser sous les coquetteries du langage serait bientôt percée à jour. La vaine rhétorique perd ses effets en ce milieu. Toute infraction à la simplicité détonne comme une dissonance. La droite sincérité d'une jeunesse qui a déjà senti l'aiguillon de la curiosité scientifique, exige d'être payée de retour.

Mais ce travail a sa récompense. C'en est une, pour le maître, que de se tenir en communication intime avec ses élèves, d'assister à l'éveil de leur personnalité critique, de subir lui-même le choc en retour de la pensée d'autrui, de sentir enfin autour de soi une curiosité toujours prête à le devancer, s'il ne lui tient tête. Il est bien possible que l'élève aussi regrette un jour ce temps d'études en commun, de fermentation d'esprit ; et même, s'il a en lui le sentiment de la haute curiosité, qu'il se souvienne avec quelque émotion du tressaillement qu'il éprouva, mis pour la première fois en face des textes, des documents et des sources.

Il serait le plus souvent fort difficile de se rendre compte de

l'influence qu'exerce cet enseignement. Elle n'est pas toujours immédiate, précisément parce qu'elle doit correspondre à une crise dans le développement de l'esprit. On citerait des maîtres qui ont acquis un remarquable ascendant, en raison surtout de ce qu'ils mettaient de recherches personnelles dans leurs leçons. Ils ont donné l'impulsion, plutôt qu'ils n'ont fait école. On dirait que le milieu est peu favorable à tout ce qui ressemblerait à un empiétement de la personne du maître. Elle s'y heurte à une résistance instinctive d'esprits toujours disposés à la défensive, plus attentifs à se retenir que portés à se livrer. On émet des jugements les uns sur les autres, et on juge le maître.

Il n'est pas rare d'entendre jeter le blâme sur ces dispositions d'esprit. Quelques censeurs chagrins y verraient même un pli fâcheux qui serait le premier signe d'un mal très grave, d'une sorte de dilettantisme stérile et dédaigneux auquel aboutirait en fin de compte le régime intellectuel de l'École. Elle leur ferait ainsi un triste cadeau en échange de trois années de jeunesse! Nous serions pour notre part très disposés à regretter ces dispositions, sinon comme dangereuses, du moins comme un peu futiles; mais elles sont moins enracinées qu'on le dit. Lorsqu'un cours est substantiel et précis, ce n'est pas à le juger, mais à s'en pénétrer qu'on s'applique, même à l'École. Quant à la discussion, elle est dans l'atmosphère de la maison. Nier est une forme de croire, celle qui plaît le mieux à la jeunesse. L'esprit s'échappe volontiers en discussions tranchantes, qui soulagent le tempérament, sans altérer l'équilibre. Au fond, le régime excitant du travail en commun porte en lui-même son correctif dans le contrôle perpétuel et impitoyable qu'il impose. C'est à ce contrôle qu'on gagne le dégoût du vague et de l'à peu près, l'aversion pour les vaines hypothèses et le mépris des phrases creuses.

Tout ce qui vient d'être dit suppose la vie en commun; l'intimité, l'entraînement sont à cette condition. L'internat, qui en est la garantie, a, surtout depuis dix ans, perdu son ancienne rigueur. C'est aujourd'hui, suivant l'expression de M. Bersot, « un internat mitigé, qui ne diffère guère de l'externat qu'en ce qu'il rend la liberté plus sensible (1) ». Il admet, même pour les lettres, en troisième année, un certain nombre de cours extérieurs. Nous n'affirmerions pas que certaines natures ne puissent éprouver, même avec ces adoucissements, quelque difficulté à s'y soumettre; mais elles sont à l'état de rare exception. Ni dans

(1) *Rapport de 1878 au ministre de l'instruction publique.*

son caractère, ni dans son principe, l'internat de l'École ne ressemble à celui du collège (1). Il part de cette idée, que la vie en commun, combinée avec un certain degré d'activité intellectuelle, est une force; que, loin de gêner la liberté des esprits par l'assujettissement à une règle, elle les excite par le contact, et obtient d'eux toute la vigueur dont ils sont capables. Cette espèce particulière d'internat a eu pour partisans des hommes qu'on n'est pas habitué à compter parmi les ennemis de la liberté. Lorsque au moment décisif de l'histoire de la Prusse, Fichte fut invité à dire son mot sur les plans de réforme qui avaient pour but de concentrer les forces intellectuelles de la patrie, il n'imagina rien de mieux qu'un établissement fermé, soumis à une règle rigoureuse, qui, si l'on écarte des exagérations qui sont la part de cet esprit absolu, rappelle par plus d'un trait l'Ecole qu'on songeait alors à fonder à Paris (2).

Rien, en fait, n'est moins uniforme que l'organisation intérieure de l'École normale. Comme l'écrivait récemment M. Fustel de Coulanges, « elle est un groupe de six ou sept écoles qui y sont nettement distinctes, quoiqu'elles se touchent et se pénètrent incessamment (3). » Ceux-là seulement qui ont vécu en familiarité avec elle, savent que de diversités s'abritent sous une étiquette commune. Sciences et lettres vivent sous le même toit; mais l'organisation des études scientifiques, rattachées dès la première année aux cours de la Faculté, diffère profondément de celle des études littéraires. Quoique clientes assidues de la Sorbonne, les sciences ont leur autonomie et leur domaine sous autant de maîtres distincts, assistés d'agrégés préparateurs. La chimie, outre son laboratoire d'enseignement, a le laboratoire de recherches dont le renom fut établi par les découvertes d'Henri Sainte-Claire Deville (4). Au partage d'origine par sections de lettres et de sciences et par années de promotion, vient plus tard s'ajouter la division par spécialités. Alors le groupe d'études, qui n'avait jamais été bien nombreux, se restreint encore. Cinq, six, huit élèves, rarement plus, composent chacune des sections qui correspondent aux sept ordres différents d'agrégation. Entre eux la familiarité du travail devient encore plus intime. Chaque groupe

(1) N'oublions pas qu'il réunit à peine 140 jeunes gens en tout.

(2) *Deducirter Plan einer zu Berlin zu errichtenden höheren Lehranstalt* (Fichte's Werke, VIII).

(3) *Extrait du compte rendu de l'Académie des sciences morales et politiques* (1884).

(4) *Éloges historiques de Charles et Henri Deville, par J.-B. Dumas.* (Séance annuelle de l'Institut, du 5 mai 1884.)

a son système d'enseignement, ses cours, ses laboratoires; et désormais engagé dans des voies différentes, accentue volontiers sa physionomie propre. Ainsi se forment autant de séminaires distincts, mais unis par la cohabitation. Ce n'est pas le même esprit qui règne chez les mathématiciens, chez les physiciens ou les naturalistes. De leur côté, littérateurs, philosophes, grammairiens, historiens obéissent à des courants différents. Tous ces petits foyers, doués de leur activité propre, contribuent à renouveler les idées et à entretenir le mouvement des esprits.

Cette variété est un avantage précieux. Elle fait que l'École n'est pas un de ces organismes rigides, dans lesquels on ne saurait toucher à un ressort sans déranger tout l'ensemble. Il ne faut pas oublier qu'elle a dû marcher se réformant sans cesse, pour se mettre en mesure de tenir tête au développement de l'enseignement public. Considérons le chemin parcouru en trois quarts de siècle; comparons le petit nombre des besoins auxquels elle avait à subvenir au début, avec la charge des exigences actuelles; la simplicité du mécanisme primitif, avec la complication de l'appareil actuel. Eh bien! c'est par une sorte de croissance naturelle qu'elle a développé son enseignement. Ce que montre son histoire est une série de changements partiels, de progrès ménagés au fur et à mesure des nécessités, suivant la loi de division du travail; il n'y a pas eu de refonte, de brusques et totales transformations. C'est peu à peu qu'elle s'est donné les rouages dont elle avait besoin, les adaptant d'après les conseils de l'expérience, et leur permettant de se mouvoir dans des conditions d'indépendance relative. Aussi doit-elle à cette souplesse d'organisation, à la liberté de jeu des différentes pièces qui la composent, la possibilité de se plier indéfiniment aux besoins nouveaux. Sa force de transformation ne s'épuise pas, comme ailleurs, pour retomber haletante après un seul effort; elle est toujours agissante. Il ne lui est pas interdit de s'éclairer par des essais, et elle a l'avantage de procéder avec une connaissance personnelle de ceux auxquels les réformes s'appliquent.

On ne s'aventure pas en disant que l'École n'est pas au bout de ses transformations. C'est la loi même de l'esprit humain qui veut que les sciences divergent à mesure qu'elles avancent, et que chacune se charge d'un cortège toujours grossissant de disciplines auxiliaires. On peut prévoir des difficultés croissantes pour concilier, dans les limites du *triennium* normalien, le stage nécessaire pour les études communes avec la préparation des spécialités. Des concessions seront probablement nécessaires; il a fallu en faire,

il y a deux ans, quand a été organisée la préparation à l'agrégation des sciences naturelles. Peut-être semblera-t-il bon de donner aux séminaires historiques, philosophiques, philologiques, qui fonctionnent déjà, des conditions d'existence plus larges que celles que leur assure l'organisation actuelle. Mais c'est d'une main prudente qu'il faut toucher à ce délicat équilibre. L'École, qui par le caractère encyclopédique et élevé de ses études est une Université, abdiquerait, en prêtant l'oreille avec trop de complaisance aux revendications des spécialités, le titre même qui fait sa force.

IV

Fondée pour être un des organes essentiels de l'enseignement national, l'École normale manquerait à ses devoirs envers l'État, si elle perdait de vue l'obligation qui est sa raison d'être, celle de servir au recrutement des professeurs. En parcourant ses listes d'élèves, qui comprennent plus de deux mille noms, on trouve qu'elle a fourni, surtout dans les premières années, quelques membres à la magistrature. Le nombre de ceux qu'elle a donnés au clergé n'atteint pas vingt-cinq, tous antérieurement, à ce qu'il semble, aux vingt dernières années. La diplomatie, la politique et la littérature ont prélevé leur contingent. On en trouve dans l'industrie et même dans la finance. Mais l'immense majorité des noms rappelle des services directs et effectifs rendus à l'enseignement public. On les voit peuplant les lycées et les facultés ; et ils ne sont pas rares ceux dont l'enseignement a absorbé les forces, et qui ont prématurément disparu sans laisser de traces que dans la mémoire reconnaissante de quelques disciples, confidents trop clairsemés de réels mérites.

Il ne serait pas d'un réel profit pour l'Université que l'École s'efforçât de grossir le nombre des bataillons annuels qu'elle lui destine. Elle ne pourrait y parvenir qu'en abaissant le niveau des examens, et — nous croyons l'avoir montré — qu'au prix d'une altération profonde de tout le système d'études. Quoi qu'elle fît, le résultat resterait encore bien au-dessous de ce qu'exigeraient les cadres. Elle doit viser à la qualité, non au nombre. La vraie question sur laquelle il est légitime de la juger est celle de savoir si elle fait pénétrer dans l'enseignement public de l'État une influence heureuse, qui s'y introduirait malaisément sans elle

Peut-être ne serait-ce pas la meilleure manière d'y répondre, que de tirer de ses listes les noms illustres ou autorisés qui lui

appartiennent dans les principales chaires du haut enseignement ou dans les diverses académies de l'Institut. La plupart assurément ont conservé un souvenir reconnaissant de la maison où leur esprit s'est essayé, et savent ce qu'ils lui doivent. Mais leur supériorité est le fruit d'une maturité lentement acquise, au prix d'efforts personnels et persévérants. Il serait imprudent de raisonner sur des exceptions.

Il vaut mieux observer le jeune maître dans le lycée de province où il débute, et où il arrive encore tout chaud de l'enseignement et de l'esprit de l'École. Il en est peu qui n'emportent quelque projet de travail, qui ne caressent quelque ambition d'avenir scientifique. Plusieurs peut-être n'iront pas au delà du projet et de l'ébauche, mais, du moins, tant que le découragement ne les saisit pas, la plupart se sentent soutenus par une préoccupation idéale au-dessus des vulgarités quotidiennes de la vie qui succède à celle de l'École. C'est par là qu'ils agissent sur la jeunesse, et que leur parole prend un accent qui la rend incisive et féconde. C'est l'expérience et le goût du travail personnel qui leur met à la bouche autre chose qu'une science d'emprunt, sans vie, et sans effet sur le jugement de ceux qui les écoutent. Personne ne s'entend mieux qu'eux à démêler les promesses de talent chez les jeunes gens, à susciter la vocation et le goût du travail, et parfois à former ces liens de patronage intellectuel qui durent au delà du temps des études et se changent aisément en amitié. Leur gratitude envers l'École prend volontiers la forme du prosélytisme. Ils lui assurent de nouvelles recrues, parfois au fond de provinces où son nom avait à peine encore pénétré. L'École, auprès de laquelle ces nouveaux venus se recommandent du conseiller qui leur en a montré la route, sait combien d'esprits sont arrachés ainsi à ces crises d'indécision souvent fatales au début de la jeunesse, et gagnés à la haute culture. Il faut en savoir gré à ces jeunes maîtres. Si même leur activité devenait parfois un peu remuante, il faudrait réfléchir avant de s'en plaindre. Dans ce grand corps enseignant organisé comme une administration embrassant la France entière, pour lequel l'écueil toujours à craindre est l'esprit de routine bureaucratique, il n'y aura jamais trop d'éléments jeunes et vivants.

On pourrait dire que le bilan des ouvrages publiés par les anciens élèves de l'École, sert de contre-épreuve pour apprécier son enseignement. S'il est vrai que la note particulière qui le distingue tienne à l'habitude du travail personnel, il est naturel que les résultats s'en manifestent aussi par des livres. A coup sûr,

il ne conviendrait pas de donner à cette observation une portée individuelle, et de juger d'un maître, moins d'après ses leçons, que d'après les travaux qu'il a pu publier. Mais dans une appréciation de faits généraux, le critérium a sa valeur. Ce serait mauvais signe, si l'on constatait un ralentissement dans la production bibliographique de l'École. Remontant à la racine, on devrait chercher s'il n'y a pas quelque atteinte à la sève, quelque cause secrète d'affaiblissement de vitalité.

Lorsqu'on parcourt ces listes bibliographiques auxquelles, depuis 1810, chaque promotion a apporté son contingent, jusqu'à celles dont le millésime de fraîche date excuserait l'absence, il ne semble pas que la veine soit menacée de défaillance. Ici sont les promesses; là, à mesure qu'on remonte vers le passé, les œuvres de maturité, les séries dans lesquelles se résume une vie de travail. Rien n'indique cependant que les générations nouvelles doivent rester au-dessous des anciennes. Aucune branche n'est délaissée; au contraire, parmi celles qui avaient quelque peu souffert d'abandon, il en est à qui semble échoir une sorte de renouveau. L'influence de l'École d'Athènes explique naturellement ce phénomène pour l'archéologie classique. Il est sensible, quoique moins marqué pour la philologie, qui avait paru si longtemps le côté faible de l'École (1), bien qu'elle y comptât pour maître un Thurot.

Il y a bien du mélange dans cette collection, mais sa sincérité même fait sa valeur. Le médiocre et le pire devaient y avoir leur place, et n'y manquent pas. Mais il ne serait pas impossible, en revanche, d'y signaler des œuvres empreintes d'une forte originalité, dans le domaine de la spéculation théorique ou de l'expérimentation. En somme, cette production soutenue, qui, tout en traversant des périodes de vaches maigres et de vaches grasses, n'a jamais subi de temps d'arrêt, montre un courant d'activité féconde embrassant des genres de plus en plus divers. La philosophie, l'histoire, la critique littéraire ont dès l'origine fait preuve d'une forte vitalité. Les mathématiques, la physique et la chimie, après avoir eu des débuts moins brillants, se sont développées avec un succès qui n'a fait que s'accroître. Les travaux accomplis dans les sciences naturelles, avant même que cet enseignement ne fût

(1) Cousin s'en plaignait lui-même dans son *Rapport sur les travaux de l'École normale pendant l'année* 1835-36. Mais tout en proposant d'utiles mesures en faveur de cet enseignement, il ne prenait peut-être pas le meilleur chemin pour lui être utile, quand il y conviait spécialement les élèves « dépourvus de cette vivacité d'imagination et de cette finesse de goût qu'exigent plus particulièrement les belles-lettres ».

entièrement organisé à l'École, fournissent une preuve de plus de la supériorité que les esprits formés par une forte culture générale apportent dans les spécialités qu'ils abordent. La littérature politique et le roman comptent des écrivains dont les œuvres ne sont pas la partie la moins chère du patrimoine de l'École. Il y a en un mot peu de formes du travail intellectuel, dans lesquelles elle n'ait marqué sa trace.

Ce serait, nous le craignons, un jeu d'esprit que de chercher entre des œuvres si diverses par le sujet, la date et la valeur, une marque de provenance commune. Jamais cette École n'a produit une famille aussi homogène que le fut, par exemple, cette phalange saint-simonienne, que l'École polytechnique semblait avoir marquée de son sceau. Elle démolit plus de systèmes qu'elle n'en élève. Les esprits qu'elle a formés semblent plutôt obéir à un mouvement de dispersion, qu'à une force centripète. On en trouve dans les camps les plus opposés.

Est-ce à cet excès d'individualisme qu'il faut s'en prendre, de ce que l'École a attendu si longtemps avant de se donner un organe spécial de publication? Ce n'est qu'en 1864 qu'elle a pourvu à ce soin; encore ne l'a-t-elle fait que pour les sciences. Le recueil intitulé *Annales scientifiques de l'École normale*, fut fondé par l'initiative de M. Pasteur, alors directeur des études. « J'ai pensé, dit-il dans l'Introduction, qu'il serait utile et glorieux pour cet établissement de créer une publication périodique, dans laquelle seraient réunies les meilleures productions de ses anciens élèves et de ses maîtres. » En effet, ces *Annales* n'ont pas tardé à conquérir une place éminente parmi les publications savantes de l'Europe. Elles n'admettent que des mémoires originaux, classés en trois sections différentes, mathématiques, physique et sciences naturelles (1). Ce beau recueil va compléter son vingtième volume. Il permet d'apprécier les progrès considérables accomplis à l'École par les études scientifiques; progrès qui se dessinent déjà à partir de 1830, mais qui sont peut-être le trait le plus caractéristique de ces dernières années.

(1) Chaque volume paraît par livraisons se succédant chaque mois. Le comité de rédaction se compose des maitres de conférences scientifiques. Le recueil est entré depuis 1884 dans sa troisième série, avec une administration ainsi constituée : M. Debray, directeur; MM. Gernès, Hautefeuille, Tisserand, secrétaires.

V

L'homme qui s'est le plus complètement identifié avec l'École normale, plus encore par goût que pour se distraire de cruelles souffrances, M. Bersot, se plaisait à rallier autour d'elle ses élèves d'hier et d'autrefois; il aimait qu'on y revînt; nul n'y était inconnu ni oublié. Anciens et nouveaux peuvent bien s'y donner rendez-vous; car, si l'École s'est développée, elle n'a pas au fond changé. Elle est toujours la maison du travail sans bruit, de l'activité sans étalage, où l'on apprend à aimer la science pour elle-même. Ce qu'elle tient de son origine et ce qu'elle doit garder, c'est cette organisation essentiellement active et stimulante qui provoque l'initiative de l'élève, le force à puiser dans son propre fonds; ce sont ces exercices multipliés, travaux écrits, leçons, discussions, qui poursuivent la pensée jusque dans ses derniers retranchements et la tirent au clair, jusqu'à n'y rien laisser de louche et d'équivoque. Il servirait de peu que l'enseignement se fût étendu, que le nombre des volumes eût augmenté dans la Bibliothèque, si par une sorte de langueur, poison subtil qui s'exhale de la multiplicité des cours et de la surcharge des programmes, tant d'efforts n'aboutissaient qu'à établir le règne du cahier de notes. C'est alors qu'il y aurait lieu de regretter l'École si mal installée, mais si active et si vivante, dans « les combles du lycée Louis-le-Grand » !

Bien des choses ont changé autour d'elle, tandis qu'elle se modifiait peu à peu elle-même. D'excellentes réformes, qui resteront attachées comme un honneur à la mémoire de M. Albert Dumont, ont fortifié l'enseignement des Facultés des lettres et des sciences et leur ont assuré des élèves. Par là, la préparation d'une grande partie du personnel qui peuplait nos établissements d'instruction a cessé d'être livrée au hasard. L'École normale aurait perdu le sentiment exact de son rôle, si elle s'avisait de considérer des mesures si utiles comme une dépossession qui pût l'atteindre. Elle reste par excellence, en vertu de son organisation propre qui la prédispose tout particulièrement à cet objet, le noyau de recrutement du personnel d'élite dont l'État et l'Université ont besoin.

Une comparaison très simple éclaircira sans doute ce que nous entendons par ces expressions. Nous avons des Écoles destinées à préparer des officiers à l'armée et à assurer d'une façon générale leur instruction militaire. Mais en dehors et au-dessus de ces établissements dont les élèves se comptent par cen-

taines, l'expérience a enseigné l'utilité d'un établissement supérieur, École de guerre ou de quelque autre nom qu'on le désigne, dont la fonction spéciale consiste à tirer de quelques sujets de choix tout le parti que comportent leurs aptitudes, et à développer en eux les qualités d'initiative nécessaires au commandement. Telle semble précisément la position que les circonstances destinent de plus en plus à l'École normale; car si le corps enseignant, comme l'armée, a besoin du nombre, il ne saurait pas plus qu'elle se passer d'élite. Il ne s'agit nullement, qu'on le remarque, de privilèges; l'École, qui a su vivre sans eux, continuera bien à vivre de même.

Souhaitons donc, pour le bien commun, que les réformes entreprises portent tous leurs fruits, et qu'assez de foyers d'études s'allument pour doter de professeurs instruits les centaines d'établissements entretenus par l'État. Nul n'est plus à même que l'École de profiter d'un accroissement de vie autour des chaires qu'elle fréquente. Il n'y aurait danger que si elle s'arrêtait quand à côté d'elle on se met en marche. Mais le passé paraîtra sans doute une garantie pour l'avenir. Pendant trois quarts de siècle elle a été en mesure de tenir tête au temps, et elle a su faire à point ce qu'exigeaient les circonstances. Peut-être le moment viendra-t-il, où, se déchargeant sur les Facultés du soin de la préparation à la licence ès lettres (1), elle pourra consacrer tous ses efforts à conduire vers un degré supérieur les candidats déjà initiés qu'elle recevrait de leurs mains. Cette mesure hardie simplifierait bien des problèmes, devant lesquels l'hésitation est permise. Une chose est certaine : c'est en visant toujours plus haut qu'elle maintiendra sa signification; et si, finalement, des réformes qui ne la concernaient pas, avaient pour conséquence d'élever encore son enseignement, l'École n'aurait qu'à s'applaudir des changements qui lui en auraient fourni l'occasion.

P. VIDAL-LABLACHE.

(1) L'organisation des études et des programmes scientifiques ne permet pas d'appliquer cette supposition aux sciences.

LES

FACULTÉS DES LETTRES

EN PROVINCE

Je n'ai pas la prétention de résumer les livres et les articles aussi nombreux qu'approfondis qui traitent de l'enseignement littéraire supérieur et des réformes qu'il réclame. La question est presque épuisée, mais elle n'est pas jugée. J'essaie ici d'indiquer quelles sont les idées principales sur lesquelles on pourrait se mettre d'accord. Elles n'étaient pas banales, il y a quelques années; elles le sont devenues; cela prouve que la question a fait des progrès.

On demande plusieurs tâches distinctes aux Facultés des lettres, en province. On les chargeait surtout il y a quelques années, on leur demande quelquefois encore d'attirer à leurs cours l'élite de la société, qui doit à son éducation une culture distinguée et qui ne veut pas se désintéresser de ses premières études. Ces auditeurs ont fait des humanités jusqu'à vingt ans; ensuite, ils ne font rien ou ils font du métier. Quelque relevé que soit ce métier, il est exclusif; or, on ne veut perdre ni la délicatesse littéraire qu'on eut autrefois, ni l'intelligence des idées générales, et l'on désire aussi se mettre au courant des progrès, si rapides en ce moment, de la science et de l'érudition. Ce public demande donc à nos Facultés d'exposer, soit les vérités qui sont de tous les temps, soit les vérités que notre temps découvre; mais comme il a d'autres occupations, qu'il ne peut pas travailler par lui-même; il veut avant tout qu'on l'intéresse et qu'on lui donne un enseignement qui se retienne sans efforts. Il ne fera pas marcher la science, il lui demandera de marcher sous ses yeux.

Moins sévère pour la forme et surtout moins ami de l'éloquence factice qu'il ne l'était autrefois, il n'exige pas des leçons dites d'apparat, et il goûte fort bien la vraie science, si on lui en ôte les épines. Un cours littéraire fin et délicat, voire même, s'il se peut, éloquent, mais non, comme autrefois, un peu déclamatoire, un cours scientifique fort net, parlât-il géographie, archéologie, l'attireront, le retiendront également.

Ces cours dits « de vulgarisation », et qui s'adressent surtout à des auditeurs un peu âgés, sont aujourd'hui, auprès de nombreux universitaires, l'objet d'une extrême défaveur. On leur reproche de se laisser remorquer par la science, au lieu de la faire avancer, de n'être utiles que pendant l'heure qu'ils durent et de ne former personne puisque les auditeurs les plus assidus ont passé l'âge où l'on vient à l'école pour se renouveler. Il y a du vrai dans ces reproches. On ajoute aussi, ce qui est encore vrai, qu'ils sont fatigants pour le professeur, surtout s'il s'est élevé tout d'abord à une hauteur où il ne peut planer sa vie durant. Bientôt, fatalement, il se répète, puis se décourage. Il a commencé par l'enthousiasme; il finit par la paresse. M. Michel Bréal a signalé le premier cet inconvénient des grands cours.

Ce qui leur a fait le plus de mal, c'est qu'ils régnaient hier sans partage et que la science pure était obligée de leur faire trop de sacrifices. Presque tous les professeurs, de par le titre même de leur chaire, « éloquence grecque, éloquence latine », etc., étaient tenus d'être éloquents, ce qui ne laissait pas d'en embarrasser quelques-uns, et si nos meilleurs orateurs universitaires ont été presque toujours de profonds savants, il n'en est pas moins vrai que l'art de bien dire faisait prime et dispensait trop facilement des autres qualités. — On en est revenu, et cet excès n'est, Dieu merci, plus à combattre.

Seulement, aujourd'hui, en visant des cours pompeux et vides, qui, je crois, n'existent plus, on attaque et parfois avec vivacité les cours qui réclament plutôt des auditeurs que des travailleurs, plutôt un public bénévole que des élèves.

Faut-il les supprimer?

Je doute que ce soit l'intérêt du professeur, s'il tient à savoir parler, ce qui s'apprend, et s'il veut acquérir ce qu'on appelle du talent, denrée assez rare, et, quoi qu'on en dise, encore estimée. Devant des élèves, peu nombreux en province, le professeur s'exprime avec d'autant moins d'effort, d'autant plus de laisser aller, qu'il les domine et qu'en leur enseignant les faits qu'ils ignorent, il a tellement conscience de sa pleine utilité qu'il n'a pas besoin de la rehausser par une constante préoccupation littéraire. On parle, puis on dicte ou on explique; on est libre d'interrompre sa leçon et de la reprendre. On peut montrer, dans ces conversations familières, beaucoup de talent, si on en possède; mais on n'en acquiert aucun. Il est autrement difficile d'intéresser pendant une heure, sans lacune ni défaillance, un public qui vous juge, somme toute, avec justesse, et duquel on dépend. Du reste, s'il

ne revient plus quand la forme fait trop complètement défaut, il est devenu assez sérieux pour ne plus se contenter de leçons élégantes mais creuses. Or, il faut que le professeur possède à fond une science pour en extraire les idées générales qui intéressent.

Ces cours sont utiles à ce public, car la parole est bien plus vivante, laisse des traces bien plus profondes que la lecture. On prétend qu'il les délaisse; c'est, je crois, lorsqu'on le met à la porte.

Ils servent également à l'Université. Nous ne sommes pas un séminaire. Si l'Université ne voyait à ses cours que de futurs professeurs, il est trop évident qu'elle perdrait avec ses amis du dehors des appuis souvent très solides. Elle n'exercerait plus sur les idées morales ou littéraires, sur les méthodes scientifiques, qu'une action en quelque sorte réflexe, par ses élèves devenus à leur tour des maîtres de l'enseignement secondaire. Une action directe est-elle à dédaigner? En outre, ainsi concentrée en elle-même, ne se laisserait-elle pas envahir par des préjugés de caste, et cela même à l'instant où, jouissant de plus d'indépendance que jamais, elle peut, elle doit même, tout en se désintéressant, dans ses chaires, de la politique journalière et courante, défendre et propager les idées libérales qui lui ont valu tant de sympathies et de puissance. L'enseignement français a toujours visé aux conceptions d'ensemble et, par elles, à la haute morale; en cela conforme à notre littérature qui, par les prédicateurs au XVIIe siècle et par les philosophes au XVIIIe a guidé l'esprit des temps. Pourquoi abdiquer aujourd'hui? S'il y avait antagonisme entre des cours d'idées générales et des conférences consacrées à la science pure, et qu'il fallût choisir, je comprendrais qu'à notre époque, où la science marche, on choisît la science. Mais nous ne sommes pas soumis à cette douloureuse alternative. Nous pouvons ne rien sacrifier.

Peut-être même, en province, est-il utile pour les conférences scientifiques de faire de grands cours : ils peuvent nous former et nous attirer des élèves. C'est une initiation préalable. Ne repoussons pas ce moyen de propagande; car, pour le moment, ce qui nous manque le plus, c'est un public qui veuille faire de la science désintéressée. Nous n'avons guère que deux auditoires : les amateurs, et les boursiers qui aspirent au professorat. L'étudiant qui vient chercher à nos cours une instruction qui ne serve pas à sa carrière ne se rencontre guère qu'à Paris.

M. Lavisse a raison de préférer à ce grand public irrégulier, souvent injuste, souvent blasé, presque toujours oisif, un cénacle d'étudiants qui n'est pas venu chez nous chercher un diplôme et

un gagne-pain, mais que l'amour de la science amène et retient. Ces élèves deviendront des littérateurs ou des savants, chacun suivant la pente de son esprit ; de là, un grand profit pour le pays, un grand honneur, une grande force pour l'Université.

Parlant à de futurs lettrés, à de futurs érudits déjà formés et qui travaillent beaucoup, le professeur ne pourra s'appuyer que sur des faits très exacts ; les moindres défauts de méthode seront remarqués ; enfin, si l'auditoire est nombreux et si le sujet prête, l'art de bien dire, de parler avec goût, avec chaleur, même avec éloquence, trouvera facilement son emploi. Ces sortes de conférences sont les plus utiles qui se puissent imaginer, et pour l'instruction de la jeunesse française et pour l'avenir de la science, et pour le talent des professeurs.

Mais si M. Lavisse a raison à Paris, où cet auditoire existe, et si, en face du succès obtenu, du progrès réalisé, on ose à peine plaider la cause de l'autre auditoire, celui des personnes plus âgées, des fidèles amis de l'Université ; en province, la situation est tout à fait différente. Dans la plupart des Facultés, ce cénacle de jeunes gens qui ne travaillent que pour la science est bien difficile à réunir. Les statistiques noteront quelques isolés qui suivent nos conférences sans être payés pour cela : ce sont, presque toujours, des aspirants boursiers qui se signalent d'avance par leur zèle à l'attention bienveillante des Facultés. Les étudiants en droit, en médecine, etc., qui travaillent ont peut-être trop à faire chez eux pour fréquenter nos cours. En tous cas, ils n'en connaissent guère le chemin. Ceux qui nous viennent, sont l'infime exception. Les étudiants qui ne travaillent pas à leurs études spéciales ne viennent nulle part.

Nos jeunes auditeurs sont donc presque tous des maîtres auxiliaires, des boursiers de l'État qui préparent leurs examens. Ils sont trop en retard pour s'occuper de sciences qui ne figurent pas sur leur programme. Nous n'osons pas les y convier. Sur cinq il en est à peine un dont l'instruction classique ne soit très médiocre. De là pour nous la nécessité d'abaisser nos conférences à leur niveau, qui est au début inférieur à celui d'un bon élève de seconde. Ils nous occupent beaucoup cependant, précisément parce que nous avons trop à leur apprendre. Si nous voulons leur rendre tous les services dont ils ont besoin et dont a besoin l'enseignement secondaire où ils entreront, nous n'avons plus le temps de préparer d'autres cours. A peine nous reste-t-il assez de loisirs pour le lent achèvement de quelques travaux personnels. Voilà quelle est la vraie situation en province.

Cependant, il nous faut former des professeurs; l'Université en réclame, elle en a besoin. Mais convient-il de sacrifier tout le reste à cette nécessité momentanée? L'Université ne souffrira pas toujours de cette disette de licenciés. Notre enseignement secondaire se scindera, par la force des choses, et les établissements où l'on apprendra les humanités deviendront à la fois moins nombreux et plus forts. Tout tend vers cette dernière réforme, qui passera bientôt. Où placer alors nos licenciés de province?

Aujourd'hui, depuis que les Facultés s'en occupent, elles ont instruit leurs élèves, et déjà relevé le niveau de l'examen. Leur dévouement à cette tâche, moins difficile que les autres, moins utile aux progrès de la science, mais provisoirement nécessaire, a produit de très bons résultats. Il sera encore utile pendant quelques années; mais il ne conviendrait nullement de faire de cette préparation le fond même de l'enseignement supérieur : cela serait l'établir sur une base étroite et croulante.

Force lui est donc de conserver son ancien auditoire, et j'avoue n'avoir pas le courage de m'en plaindre. Seulement, profitant des progrès scientifiques que le public lui-même fait sans cesse, il doit, à côté des cours consacrés aux vues d'ensemble, multiplier les cours purement techniques et essayer de former quelques érudits qui ne sont pas toujours des jeunes gens. Cet auditoire n'a qu'un défaut, nous l'avons dit, c'est d'exister à peine. On avise aux moyens de l'augmenter. Il est à désirer que quelques étudiants en droit s'intéressent à la littérature, à l'histoire, à l'épigraphie latine. On en rencontre quelques-uns de temps en temps, en cherchant bien. On ne rencontre presque pas de jeunes gens qui travaillent sérieusement une science tout à fait inutile à leur carrière. Quand l'enseignement secondaire sera suffisamment recruté et que toutes les bourses de licence ou d'agrégation ne trouveront plus leur emploi, on pourra en accorder quelques-unes à ces futurs savants. Il est aussi à souhaiter que les Facultés aient des relations suivies avec les Sociétés provinciales : quelques-unes font de sérieuse érudition. La nomination à des cours libres de leurs savants les plus autorisés est une excellente mesure.

Ce qu'il importe donc d'encourager, dans les principales Facultés, entre les grands cours et les conférences préparatoires aux examens, ce sont ces cours ou conférences techniques, d'un caractère purement scientifique, où se réuniront : 1° quelques boursiers d'élite, supérieurs au niveau de leur examen et qui veulent faire de la science; 2° quelques étudiants du dehors qui veulent apprendre une science utile aux études qu'ils poursuivent;

3° de futurs savants dans cette spécialité; 4° les auditeurs les plus sérieux des grands cours et les érudits des Sociétés de province. Il ne faut pas compter que chacune de ces catégories puisse fournir aujourd'hui, dans les Facultés les mieux organisées, plus de trois ou quatre auditeurs annuels. Ils sont trop peu nombreux pour qu'on leur sacrifie soit les conférences de boursiers, soit les grands cours.

On demande donc trois tâches à notre enseignement supérieur en province.

Il faut des grands cours publics, attirant et retenant nos amis, leur prouvant que le talent chez nous est encore de mise, les entretenant dans l'amour de la haute morale, de la littérature, de l'art, des vérités de l'histoire, des recherches et des trouvailles de l'érudition.

Des cours purement techniques doivent initier nos érudits aux méthodes et aux progrès de la science. Ils sont destinés aux auditeurs jeunes ou âgés qui veulent devenir savants ou qui le sont déjà.

Enfin, il faut en ce moment que les Facultés forment des professeurs et préparent aux examens.

Mais ce programme n'est-il pas trop chargé, et l'Université peut-elle organiser chaque Faculté pour une besogne si multiple?

Il n'est pas nécessaire que chaque professeur fasse des grands cours. Ces cours peuvent même n'être que semestriels. Puisque ce haut enseignement finit par fatiguer celui qui le donne; quand la fatigue viendra et que le professeur sentira le besoin de renouveler son fonds d'érudition, il pourra, aussi longtemps qu'il voudra, tenir les portes moins ouvertes, se retremper dans la science pure, et faire des leçons érudites. L'esprit public est préparé, il ne retirera pas son estime au professeur qui passe volontairement de cent auditeurs à cinq ou six, et ne tiendra pas ce demi-repos pour une déchéance.

Il n'est pas obligatoire d'instituer dans toutes les Facultés des cours techniques sur toutes les sciences qui ressortent de notre enseignement. Pourquoi exiger aussi que chaque Faculté soit un centre de préparation aux examens? De grandes Académies peuvent seules satisfaire à toutes les nouvelles exigences. On s'occupe de les fonder. Devra-t-on pour cela supprimer les Facultés de moindre importance? Pourquoi ne pas leur laisser leur tâche d'aujourd'hui? Les villes où elles résident tiennent aux cours publics; ils seraient maintenus. Quelques savants de grand mérite pourraient même y trouver le calme qui conviendrait à leurs tra-

vaux et les préférer aux Académies. Seulement le personnel de ces Facultés devrait être réduit, par voie d'extinction, au strict nécessaire, et des professeurs de lycée, choisis à cet effet, pourraient être appelés à faire des cours dans les chaires devenues vacantes. Cela serait une économie pour l'Université et un bénéfice pour ces jeunes professeurs. Ils y donneraient la preuve de leur talent.

On attirerait dans les futurs centres universitaires tous les boursiers, tous les étudiants et aussi tous les maîtres de conférences. Ainsi la préparation aux examens et le recrutement du professorat en province seraient assurés sans qu'il fallût augmenter le personnel et grever le budget.

Les titulaires des Facultés prendraient une moindre part à cette préparation aux examens, et ils pourraient même, quand les maîtres de conférences seraient assez nombreux, se contenter d'une direction générale. Ils n'auraient pas ainsi le déplaisir si fréquent de refuser à la licence les élèves qu'eux-mêmes ils ont formés.

Enfin, ce public d'étudiants attirés vers ces grands centres universitaires fournirait aux cours purement scientifiques, les plus utiles de tous, un auditoire assez nombreux pour les faire prospérer.

On aurait donc des leçons d'idées générales, des cours ou conférences techniques, des conférences préparatoires aux grades universitaires, concentrés dans les Universités provinciales.

On laisserait vivre tout ce qui existe et on ne sacrifierait ni les moindres Facultés aux centres universitaires, ni le public à l'étudiant, ni les idées générales à la science pure, ni celle-ci à la préparation aux examens. L'Université doit s'étendre sans se restreindre.

Toutes ces idées ont été déjà discutées et défendues. Le seul reproche qu'on puisse adresser à cette sérieuse et savante polémique est celui que les polémiques ont de tout temps mérité : chacun prêchant pour son saint, ne s'est pas toujours privé de dénigrer le saint d'autrui. Autrefois, il y a quelque trente ans, on imposait aux professeurs, en vue des examens, un cours strictement déterminé. Par exemple, le professeur d'éloquence grecque et latine était tenu d'épuiser en un an la littérature grecque, et l'autre année la littérature latine, pour l'instruction des futurs licenciés. Ceux qui se conformaient docilement à ce programme passaient pour des réactionnaires ; les libéraux lui étaient infidèles, et ils essayaient de parler au grand public. Aujourd'hui, la mode a

changé. Les libéraux sont les préparateurs aux examens, et les amis du public, les réactionnaires. En revanche, j'ai entendu traiter de révolutionnaires les amis des boursiers, comme si, vouloir se consacrer à de futurs collègues et aux progrès de l'enseignement secondaire, c'était bouleverser l'ordre social. Mettons que ces épithètes sont vides de sens, que chacun défend ce qu'il croit être le meilleur, et n'en parlons plus. L'essentiel, c'est que les préférences, les aptitudes, la liberté du professeur soient respectées.

Nous avouons, du reste, que la tâche de l'administration n'est pas facile, si elle veut distribuer partout, en quantités bien pondérées, et en se conformant aux préférences et aux aptitudes de chaque province, cet enseignement si multiple.

Une Faculté des lettres établie dans un grand centre devrait fournir au moins un cours public par jour. Chacun des enseignements qui figurent sur nos programmes exigerait, lorsqu'on sera sûr d'un auditoire, au moins une leçon précise où l'on apprendrait aux futurs savants comment la science se forme et s'élabore. D'autres enseignements, tels que le sanscrit, les langues romanes, etc., seraient donnés dans les villes où ils pourraient prospérer. Enfin, on aurait assez de maîtres de conférences pour assurer la préparation aux examens sans surcharger les professeurs, qui trouvent ailleurs un emploi plus élevé de leur science et de leur talent.

Ces progrès sont à moitié accomplis, et n'était en ce moment une tendance trop marquée à sacrifier les cours d'idées générales et même techniques à la préparation des examens, et le public aux boursiers, on peut affirmer que l'Université a marché dans la bonne voie. Le succès de ses réformes sera certain quand elle aura constitué des Universités provinciales.

Albert LEBÈGUE.

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

M. E. Gebhart, professeur des littératures de l'Europe méridionale, a réuni, le 4 décembre, les étudiants de la section des langues et littératures étrangères, au grand amphithéâtre Gerson, et leur a adressé l'allocution suivante :

MESSIEURS,

L'an dernier, je vous exposais comme une philosophie des fonctions d'un bon professeur de langues vivantes. Je vous disais qu'autour de votre chaire les jeunes gens doivent se former à la connaissance des peuples étrangers, de leur littérature et de leur civilisation, afin de les respecter, et de reprendre, s'il en est temps encore, l'une des traditions les plus généreuses de la France d'autrefois. Je n'ai rien à changer aux pensées, empreintes de quelque tristesse, que je vous présentais alors. Si même j'y revenais aujourd'hui, je les exprimerais avec une certaine amertume que le lieu où je parle m'oblige d'éviter. Je veux seulement, à cette heure, vous entretenir de la profession à laquelle vous vous préparez et des résultats intellectuels que l'Université et les familles ont le droit d'attendre de vos efforts.

J'étonnerai peut-être quelques-uns d'entre vous. Mais je leur permets de croire que je me trompe. Soyez toutefois bien persuadés que je n'ai aucun goût pour les paradoxes, et que plus d'un maître expérimenté partage les idées que je vais vous soumettre.

Il s'agit de la question essentielle de votre enseignement, du problème pédagogique qui vous préoccupe sans doute dès aujourd'hui : les élèves de nos collèges doivent-ils et peuvent-ils apprendre à parler et à écrire couramment l'allemand ou l'anglais?

L'opinion commune, tous les adversaires irréfléchis de la culture classique, qui préfèrent aux vieilles humanités les *leçons de choses,* les programmes d'études, le baccalauréat, répondent oui. Un si beau groupe d'autorités respectables ne saurait m'empêcher de dire non, et de le dire très haut.

Un mot d'abord sur les origines de ce préjugé. Il remonte à

une date de notre récente histoire que nous déplorerons toujours, non seulement pour les malheurs qui ont alors accablé le pays, mais pour le cortège d'idées fausses, qui, à la suite du grand désastre, se sont emparées de notre génie national. En 1871, les personnes qui affirmaient que Sadowa avait été la victoire des maîtres d'école, assurèrent gravement que nous avions été battus parce que nous ignorions l'allemand et la géographie. Un moyen efficace de relever nos ruines était donc trouvé. Le vent tourna vivement aux langues étrangères. La géographie et les langues vivantes entrèrent dans le baccalauréat et s'y firent une place de plus en plus belle. Pour les langues, à la traduction orale facultative d'un auteur, succéda la traduction obligatoire, puis la version, puis la conversation, puis le thème. Celui-ci s'ajouta donc, comme un étage massif, à la tour de Babel que chaque enfant français est tenu d'édifier pour son propre compte, de 15 à 18 ans. On dit que la tour chancelle et penche d'une façon plus inquiétante que celle de Pise : si le thème a pu produire cet heureux accident et précipiter la crise du baccalauréat, je lui pardonnerai de bon cœur le temps qu'il a fait perdre à la jeunesse, sans lui apprendre ni l'anglais ni l'allemand. Car vous savez que l'italien et l'espagnol ont été durement proscrits du programme des classes, comme si Madrid et Florence étaient aussi éloignées de nos frontières que Pékin ou San-Francisco, comme si aucun lien de civilisation ne rattachait la France à l'Italie ou à l'Espagne. Mais le bruit courut alors que ces langues sont vraiment trop faciles, comme si tout, dans les études de nos jeunes compatriotes, devait être seulement difficile et très difficile. C'était, d'ailleurs, un faux bruit, répandu par les touristes qui croient parler l'italien, quand ils ont dit sans hésiter, tout en faisant outrage à l'accent tonique : *Date mi pane, vino e formaggio*. Seules, les langues germaniques ont été admises dans le plan actuel des études, et ce privilège même semble les recommander plus sérieusement encore au zèle de la jeunesse et de ses maîtres.

Eh bien! nos écoliers ne parleront ni l'anglais ni l'allemand, et ne l'écriront que d'une façon fort médiocre, quelque peine que vous vous donniez. Et cela pour une raison simple. C'est par une même méthode vivante que l'on apprend les langues vivantes, l'idiome maternel et tous les idiomes étrangers, par la parole échangée entre celui qui sait et celui qui veut savoir, la parole infatigablement répétée, corrigée, variée. Il n'y a point d'autre procédé d'éducation. La marche, et tous les exercices du corps, le chant et tous les arts se communiquent du maître à l'élève par l'effet

d'une discipline analogue et unique. Que diriez-vous d'un professeur de natation qui exercerait ses élèves sur un bon tapis, et par théorie pure? Il faut jeter les enfants à l'eau pour qu'ils sachent nager; il faut les contraindre à parler, pour qu'ils sachent parler. Parler ou écrire couramment une langue, c'est penser immédiatement en cette langue, c'est-à-dire jeter comme d'instinct et sans le moindre effort intellectuel les sensations, les idées et les suites d'idées dans le moule des mots et des formes grammaticales. Parler une langue, c'est en posséder non seulement le tour littéraire, mais aussi les procédés de l'usage familier, je ne dis pas tel dialecte de ville ou de province, mais simplement le jeu libre et souple des paroles dans la conversation des personnes cultivées; c'est la manier avec une telle grâce qu'on s'y permette maintes incorrections sans jamais glisser dans le barbarisme. Enfin, parler une langue, c'est aussi la chanter, c'est-à-dire faire sonner sur chaque mot l'accent qui lui est propre, et sans lequel le mot serait absolument inintelligible, ou, tout au moins, détonnerait comme une fausse note, pour les oreilles exercées.

Or, pour atteindre à ce résultat, je ne vois que deux moyens : l'un, qui est conforme à la nature elle-même, puisqu'il place l'écolier dans la condition où il s'est trouvé jadis, petit enfant, pour l'idiome maternel : c'est le séjour dans le pays étranger dont il cherche à parler la langue; l'autre, artificiel, lent et laborieux, c'est la conversation quotidienne avec un maître très intelligent, un maître, c'est-à-dire un précepteur. Du premier moyen, je n'ai rien à dire ici. D'ailleurs, l'emploi en sera toujours très rare. Les Français voyagent peu en dehors de leurs frontières, et ils voyagent mal. Ce qui leur manque au plus haut degré, c'est la faculté d'*assimilation*. Quelque part qu'ils passent à travers l'Europe, ils se croient toujours dans une sorte de musée antédiluvien ou préhistorique dont ils s'amusent et s'émerveillent. L'idée d'envoyer son fils en Angleterre ou en Allemagne, pour y vivre de la vie allemande ou anglaise, viendra parfois à un banquier, à un industriel. Mais dix-neuf pères de famille sur vingt diront : A quoi bon? Je confesse volontiers que nos jeunes gens, surmenés par les programmes scolaires, serrés de près par la loi du service militaire, n'ont pas le loisir de séjourner six mois à Londres ou à Dresde. D'autre part, le précepteur lettré venu d'Oxford ou de Heidelberg ne sera toujours qu'une exception coûteuse. Il ne nous reste ainsi, pour façonner les écoliers aux langues de nos voisins, que la classe elle-même, la collaboration du professeur et de l'en-

fant. Car je ne m'arrêterai point non plus au procédé dont certaines familles se glorifient : la gouvernante étrangère qui, tout en débarbouillant les bébés, échange quelques mots avec le grand frère, et lui enseigne l'art de demander si l'heure du dîner est proche. Combien de fois, au temps de la version de langue vivante, au baccalauréat, les pères et les mères m'ont dit : « Vous verrez comme mon fils sait l'allemand ou l'anglais : il parle avec la gouvernante. » Je n'ai jamais vu de plus sottes versions, et cependant j'en ai vu beaucoup dans ma vie.

Voyons, je vous le demande, Messieurs, les conditions et les nécessités de la classe vous laisseront-elles appliquer à l'éducation des enfants la méthode vivante, la seule qui soit efficace? Pourrez-vous parler avec eux l'anglais ou l'allemand assez longtemps et avec assez de suite pour leur permettre, le jour où ils vous quitteront, de parler seuls ou d'écrire? Cela est impossible, et les impossibilités en sont nombreuses. D'abord, le temps vous manque. Je crois que l'on va vous retrancher quelques heures. On vous les restituera peut-être dans cinq ou six ans. C'est par ces secousses et ces contradictions que se manifeste trop souvent chez nous l'invention pédagogique. On vous oblige à dicter et à corriger des thèmes et des versions, à écouter la psalmodie des leçons, à diriger la traduction des auteurs prédestinés au baccalauréat. C'est fort bien. Voici une classe de trente écoliers. Elle vient de passer à travers ces trois ou quatre exercices. Telle qu'un bataillon de médiocres marcheurs, elle a perdu, à chaque détour du chemin, un quart, puis un tiers, puis la moitié, puis les trois quarts de son effectif. Sept ou huit élèves vous restent, les meilleurs. Vous en appelez un, et vous commencez la conversation. Je suppose que tous les traînards, ceux qui vous ont perdu de vue depuis une heure, vous permettent de causer bien à votre aise. C'est affaire à vous de les tenir en bride par une bonne discipline. Donc, rien ne vous trouble. Qu'allez-vous dire? Fort peu de choses, et des choses cent fois redites et rebattues. La pluie ou le beau temps, l'heure qu'il est, quelques questions sur les livres usuels, quelques banalités sur la vie scolaire, les vacances, les parents, la promenade, les voyages, ce que l'on voit, ce que l'on entend dans la rue, ce qui se dit à un marchand, à un hôtelier, dans une gare, dans un wagon, ce qui fait l'opération mécanique et vulgaire de la vie quotidienne. C'est une littérature connue : elle se vend, proprement reliée, en petits livres intitulés : *Guide polyglotte à l'usage de l'étranger*. Par la forme et par le fond, cette conversation sera à la fois limitée et stérile. Elle ne procédera guère que par inter-

rogations de votre part, par réponses de la part de l'élève. Or, une réponse est chose simple à faire. Comme elle est provoquée par une seule idée, qui est dans la question, elle ne renferme qu'une seule idée, qui satisfait à la question. L'évolution libre de l'esprit, qui produit la suite et l'enchaînement des idées, ne saurait résulter de cette modeste gymnastique. Vous n'obtiendrez ainsi qu'une affirmation ou une négation, le plus souvent sous la forme d'une proposition unique. Vocabulaire très mince et syntaxe indigente : l'afflux des propositions incidentes et les vives saillies des idées incidentes, la variété sans cesse changeante de la pensée, tout ce qui fait l'imprévu, la vie, la complexité de la conversation vraie, tout cela vous manquera. La classe est trop tôt finie, votre horizon est trop étroit, les murs qui vous entourent sont trop tristes, vous connaissez trop peu le caractère et l'histoire morale de votre interlocuteur, et lui-même ne voit en vous qu'un professeur; il vous donnera, s'il est studieux, tous les temps irréguliers des verbes, tous les idiotismes que vous pourrez souhaiter; n'attendez point de lui la confiance amicale, la familiarité naïve qui s'abandonnent en longues confidences, en objections ironiques, en généreux élans. Songez donc que vous n'êtes pas seul en face de lui, que votre dialogue est, pour tous les autres, un spectacle et un divertissement, je n'ose dire une leçon. Tous les groupes de la classe, ceux qui causent furtivement entre eux, ceux qui regardent voler les mouches, ceux qui font mine d'écouter, sont pour vous une gêne insupportable et vous défendent à tous deux cette part de confession inconsciente qui fait le charme de toute causerie ingénue entre amis conversant à l'air libre. Vous comprenez pourquoi, plus haut, j'ai distingué le précepteur du professeur. Ce qui, à force de zèle et de méthode, est possible au premier, me semble dépasser les forces du second. La langue que bégaiera votre élève, après plusieurs années d'exercice, sera des plus pauvres, car vous n'aurez pas eu le loisir de cheminer avec lui, lentement, par les mille détours de la pensée ou du souvenir, à travers les mille objets où l'esprit aime à s'arrêter, où il aime surtout à revenir. Vous aurez déchiffré avec lui quelques titres de chapitres dans le grand livre de la vie, vous n'en aurez lu et relu aucun. J'ajoute que cette langue est condamnée, par le milieu même où vous parlerez et où l'on vous répondra, à une sorte de rigidité littéraire, à un pédantisme de classe que vous ne sauriez éviter : les conditions de votre enseignement sont trop factices pour donner les résultats propres à l'éducation vivante, conforme à la nature. Une si laborieuse expérience n'aboutira guère, une

fois sur cent, qu'au thème improvisé et parlé. Vous aurez cultivé, en serre froide, une plante malheureuse, aux fleurs décolorées, au feuillage maigre et terne. Demain, quand vous ne serez plus là pour veiller sur elle, nous la verrons languir, tomber et se dessécher d'une façon lamentable.

Ceci est une image poétique, me dira-t-on peut-être, et la poésie est chose mensongère. Soit, passons, si vous le voulez, à une statistique édifiante. Je suppose dix élèves, sur trente ou quarante, dont le zèle se soutiendra jusqu'à la fin du mois de juillet. Cent vingt heures de classe par an, sur lesquelles vous en prendrez quarante, soit le tiers, pour la conversation. Quarante heures, pendant six années, font deux cent quarante heures, deux cent quarante heures pour dix élèves donnent vingt-quatre heures par élève, si l'arithmétique dit vrai. Vous ne croyez pas, sans doute, que les neuf autres profiteront sérieusement de la gymnastique du camarade qui parle : ils le regardent nager, je vous l'accorde; mais enfin, tandis qu'il nage, ils se tiennent sur le bord, assis et à l'ombre. Il nous reste donc, pour chaque élève studieux, entre sa douzième et sa dix-huitième année, vingt-quatre heures de conversation, vingt-quatre heures de bonne méthode appliquée à l'étude d'une langue moderne. Mais je veux être libéral, j'en mets cinquante. En quatre jours, du dimanche au jeudi, à l'étranger, et parmi les vraies conditions, les seules qui soient fécondes, il trouverait ces cinquante heures. Ce qu'il en rapporterait d'allemand ou d'anglais vivant pourrait s'écrire dans le creux de la main.

Renonçons donc à cette chimère. Votre devoir est ailleurs, selon moi, et je le crois assez grand encore et assez difficile pour contenter votre ambition. Aujourd'hui, je ne veux vous en indiquer que les points principaux : une éducation grammaticale, dépourvue de prétention scientifique, mais aussi solide que possible; la pratique directe des textes de prose, l'habitude et le goût de la lecture; enfin, la culture littéraire qui éveillera la sympathie de l'écolier pour les écrivains étrangers. Prenez, dès maintenant, bonne note de ce programme, auquel je me propose de revenir avec le détail qu'il mérite.

Un mot encore, Messieurs, avant de nous séparer. Je vous prie de demeurer fidèles à la mémoire de M. Albert Dumont. C'est lui qui a institué, au sein de la Faculté des lettres, la section des étudiants de langues vivantes. Vous avez donc, envers notre ancien directeur du haut enseignement, une dette particulière de reconnaissance. Pour le bien qu'il vous a fait

et pour l'exemple qu'il a montré à la jeunesse, vous ne l'oublierez jamais. Peu de Français, dans le temps présent, ont mieux aimé et servi leur pays. Simplement, sans bruit oratoire, avec sa douceur et sa bonté, avec la vue très claire qu'il avait du devoir des maîtres de tous les degrés, il s'était dévoué au relèvement des études supérieures. Il laissera une trace profonde dans l'histoire de l'Université. Il n'a pas vu poser, sur notre vieille montagne latine, les premières pierres du palais où travailleront les étudiants du xxe siècle; mais il a eu la joie de penser que la Sorbonne idéale qu'il avait rêvée était définitivement assise, et qu'elle reposait sur la conscience et la bonne volonté de nous tous. C'est à cette Sorbonne, la vraie, que le souvenir de son nom et de son œuvre se fixera pour toujours.

LE THÉATRE ET LES LIVRES

C'est une merveille, une rare merveille! Nous avons aujourd'hui trois pièces nouvelles à signaler aux lecteurs de la *Revue*. Oh! ce ne sont pas des chefs-d'œuvre! ce ne sont pas même des œuvres de grande envergure. Non, ce sont de simples et humbles vaudevilles Mais nous ressemblons au héron de la fable :

La tanche rebutée, il trouva du goujon.

Nous ne faisons plus fi du goujon. Nous avons appris la modestie à l'école de l'expérience et du malheur.

La Renaissance nous a donné : le *Voyage au Caucase*, comédie-vaudeville en trois actes de MM. Émile Blavet et Fabrice Carré. Le *Voyage au Caucase* avait voyagé lui-même de théâtre en théâtre avant de s'échouer à la Renaissance. Tous les directeurs, et celui du Gymnase, et celui des Variétés, et celui du Vaudeville, l'avaient unanimement refusé. Il n'y avait rien à faire de cette comédie mal venue. Son grand défaut à leurs yeux c'est qu'elle était signée du nom de deux hommes, qui, sans être des inconnus, n'avaient pas encore, au théâtre, reçu l'estampille du succès.

Il a fallu qu'un nouveau théâtre se créât pour que le *Voyage au Caucase* y trouvât asile. Le directeur de la Renaissance est jeune; il aime les jeunes gens, et il sent bien que son théâtre n'a de raison d'être que par eux et pour eux. Il a reçu à bras ouverts les deux auteurs qui venaient d'achever leurs caravanes, à travers les scènes parisiennes. Il a engagé pour jouer leur pièce et Montrouge, et Galipaux, et Mme Aubry, et Mlle Dunoyer. Car on trouve du jour au lendemain, sur le pavé de Paris, de quoi monter une excellente troupe avec les acteurs qui, dans la nouvelle organisation des théâtres, n'ont plus d'emploi nulle part.

Le *Voyage au Caucase*, c'est une comédie de genre qui rappelle de très près le *Voyage à Dieppe* de Wafflard et Fulgence. La donnée en est ingénieuse, et le quiproquo qui en résulte est un des plus plaisants qui se puissent rencontrer au théâtre.

Les auteurs l'ont emprunté à la réalité. Dumas, le vieux Dumas, avait publié, sous son nom, comme il lui arrivait trop souvent, une histoire de Schamyl, dont il n'avait pas écrit le premier mot, qu'il n'avait peut-être pas lue. Un grand diable, vêtu en Circassien.

lui tombe un jour à l'improviste, dans cette maison de campagne de Marly que tout Paris a connue :

— Je suis le fils de ton ami, lui dit-il; je viens te demander la même hospitalité que celle qui t'a été accordée par mon père.

Dumas, qui était la fantaisie en personne, trouva le tour très plaisant, et il paraît que le prétendu Circassien vécut chez lui une bonne dizaine d'années, sans que l'auteur de *Monte-Cristo* eût jamais songé à tirer l'histoire au clair.

C'est de ce point de départ que MM. Émile Blavet et Fabrice Carré ont tiré leur pièce. Au lieu de Dumas, supposez que c'est un marchand de bonnets de coton qui a signé un *Voyage au Caucase* que lui a laissé un débiteur insolvable; que le livre a eu un succès énorme; qu'un jour, un mauvais plaisant arrive chez lui, costumé en Caucasien, et lui dit à brûle-pourpoint : Je suis ton propre filleul, celui que tu as tenu, au Caucase, sur les fonts baptismaux. L'estimable marchand de bonnets de coton est pris. Il ne lui reste plus qu'à s'exécuter. Le faux Caucasien met tout sens dessus dessous chez lui, et cette fumisterie n'aurait pas de terme, s'il ne tombait amoureux de la fille du faux voyageur, et n'était obligé de révéler son identité pour demander la main de la jeune personne.

La pièce n'est pas encore aussi bien faite qu'on pourrait le souhaiter. Nos jeunes gens ne possèdent pas cette habileté de facture qui était courante autrefois. Mais ces messieurs ont tiré de la situation tous les effets de rire qu'elle comporte; le dialogue est mené avec une vivacité merveilleuse; c'est d'une verve pétillante, d'une forte et savoureuse gaieté. On a beaucoup ri, et j'ai plaisir à marquer ce retour des auteurs et du public vers le classique vaudeville de nos pères.

Les *Petites Godin,* du Palais-Royal, sentent également leur vieux vaudeville. Elles ont réussi, grâce au jeu large de Dailly et à l'excentricité piquante de Mlle Alice Lavigne. Mais elles n'apportent rien de particulier, qui mérite d'arrêter notre attention. La pièce est signée de M. Maurice Ordonneau, qui a déjà fait, à l'Athénée, et sur d'autres scènes de genre, représenter de gais vaudevilles.

Au Gymnase, nous avons vu la *Ronde du commissaire* de MM. Henri Meilhac et Philippe Gille. C'est toujours une curiosité pour nous que de voir représenter un nouvel ouvrage de M. Meilhac, quel que soit son collaborateur, et M. Philippe Gille n'est pas des moindres. Meilhac est, à mon sens, un des premiers écrivains dramatiques de ce temps-ci; et je le mettrais volontiers fort au-dessus de tel ou tel qui, pour le moment, lui est préféré non pas seule-

ment par la grande foule, mais par la petite élite des connaisseurs.

Je suis convaincu que dans un siècle, quand quelques-uns de ceux qui passent pour être aujourd'hui de premier rang auront sombré dans le noir oubli, on lira encore Meilhac pour y trouver des renseignements exacts sur nos mœurs, sur notre tour d'esprit, sur nos façons de parler, sur tout notre être en un mot. Personne ne l'a connu et peint avec une fidélité aussi pittoresque que Meilhac. Ses personnages ne tiennent par aucun fil à la convention. Ils sont trait pour trait copiés, âme et corps, sur les hommes d'aujourd'hui. Meilhac ajoute à ces peintures un joli ragoût de fantaisie, comme nous l'aimons à présent. C'est un moraliste qui joint à un rare don d'observation fine, juste et pénétrante, une vive et charmante imagination.

On assure qu'il n'a pas vu sans déplaisir son collaborateur d'autrefois, Halévy, entrer cette semaine avant lui à l'Académie. Il a l'orgueil de son mérite, et, malheureusement pour lui, cet orgueil est délicat et souffrant. Un jour ou l'autre, il s'assoira, lui aussi, sur un des quarante fauteuils, et il n'y fera pas mauvaise figure.

La *Ronde du commissaire* ne lui sera pas un nouveau titre à être admis sous la noble coupole. Ce n'est pas, à vrai dire, une bonne pièce; mais dans cette pièce manquée, il y a dix fois plus de goût, d'observation et d'esprit de dialogue qu'il n'en faudrait pour défrayer dix Vaudevilles.

Cette fois, les critiques se sont rangés d'un côté, et le public est allé de l'autre. Tous les gens qui se piquent de lettres, ont tenu à honneur de mettre en lumière des scènes d'une vérité merveilleuse, des mots profonds et pittoresques, et cette fantaisie légère qui voltige sur toutes les conceptions de Meilhac. Mais le public, le gros public est moins sensible à ces qualités purement littéraires. Il vient chercher au théâtre un plaisir dramatique. Or, Meilhac, et c'est un exemple détestable qu'il donne aux jeunes auteurs, ne prend guère la peine de construire (nos pères auraient dit : *de charpenter*) une comédie. Il accepte une donnée, celle que lui apporte son collaborateur, un peu au hasard. Il brode là-dessus des scènes, qui parfois ne tiennent pas à l'action; car l'action ne le préoccupe guère.

Oui, mais l'action, c'est la chose dont le public a le plus de souci. Point d'action, point d'intérêt; et point d'intérêt, point de succès non plus. A la troisième de la *Ronde du commissaire,* le directeur vint, dans un entr'acte, mettre son œil au trou du rideau et regarda la salle. Il vit les spectateurs ennuyés et somnolents; ce fut assez de ce coup d'œil. Il se tourna vers le régisseur.

— C'est une pièce à l'eau, lui dit-il; demain, il nous faudra en mettre une autre en répétition.

C'est lui qui était dans le vrai. Au théâtre, on ne saurait lutter contre le public. Il est permis de pester contre ses préventions et ses partis pris. On peut le traiter à son aise d'imbécile ou de crétin. C'est toujours lui qui a le dernier mot; car c'est lui qui paye. Et celui-là est le maître, qui tient les cordons de la bourse.

Je dirais donc à nos lecteurs : lisez la *Ronde du commissaire,* si on l'imprime. Cela vaut la peine d'être lu. Mais ne soyez pas étonnés si elle disparaît bientôt de l'affiche. Elle n'en sera pas pour cela plus mauvaise.

Je ne voudrais pas quitter le théâtre sans dire quel plaisir nous avons éprouvé à voir à l'Odéon la reprise des *Ménechmes* de Regnard.

L'œuvre de Regnard est depuis longtemps proscrit tout entier de la Comédie-Française. M. Perrin a l'horreur de ce théâtre; une horreur irraisonnée, instinctive. C'est une idiosyncrasie. Sous son règne, le *Légataire universel* même a disparu de l'affiche. C'était pourtant une comédie classique, où Coquelin déployait une verve admirable.

Et cependant Regnard a parlé l'un des plus jolis français qui aient jamais fleuri sur les lèvres d'un poète. Quelle langue libre, aisée, souriante! Quelle verve et quelle grâce! Son style est d'une légèreté tout ensemble et d'une solidité incomparables.

L'autre jour, à cette reprise des *Ménechmes,* c'était dans tout l'orchestre, peuplé de journalistes et de professeurs, des cris d'admiration sans fin! Aucun de nous n'avait vu jouer les *Ménechmes*, qui n'avaient pas été représentés depuis quarante-cinq ans; je suis convaincu même que beaucoup ne les avaient pas lus. Les jeunes gens ne lisent plus rien. Quelle joie à retrouver ces alexandrins si fermes et si lestes! Il y a là un récit de songe qui est une merveille! Il se termine par un de ces vers larges et plaisants, comme il en abonde chez Regnard :

Vous sentiez la déesse une lieue à la ronde.

Toute la salle est partie de rire : un de ces bons et francs rires que n'arrache pas péniblement un grotesque travaillé et voulu, mais qui s'envolent d'un trait, comme une nuée d'oiseaux, vers le ciel.

Ah! quel service nous rend l'Odéon en remettant sous nos yeux tant de chefs-d'œuvre à peu près oubliés de la génération présente! Les *Ménechmes* n'ont peut-être pas été joués, sur la rive

gauche, avec la magistrale autorité que leur eussent prêtée les comédiens ordinaires de la République. Qu'importe! Les débutants que nous a présentés M. Porel ont pour eux la jeunesse, la verve et la foi. Ils nous ont ravi. A leur tête, marchait une duègne superbe, Mme Crosnier, qui a soulevé des tempêtes de rires. Mme Crosnier est une de ces actrices de la vieille roche, qui savent toutes les traditions du vieux répertoire, qui possèdent cette ampleur de débit, cette force d'articulation, cette largeur de geste, sans lesquelles il n'y avait pas autrefois de comédien. Ce n'est pas elle qui jouerait *nature*, comme on dit dans la jolie langue de 1884. Elle cherche la vérité; mais elle la veut ennoblie, idéalisée, et par cela même plus vraie. Oh! que j'ai horreur du réel dans l'art!

Passons aux livres.

Vous savez quel goût je professe pour les recueils de lettres. Dans ce petit nombre de livres que j'ai eu l'occasion de passer en revue avec vous, nous avons déjà examiné les correspondances de Mme de Rémusat avec son fils, de Théophile Dufour avec Quinet, de Flaubert avec Mme George Sand, je vous ai parlé à plusieurs reprises de la eorrespondance de Doudan. C'est qu'il n'y a pas, à mon avis, de lecture plus attachante et plus curieuse que celle d'une correspondance intime, quand les lettres ont été écrites en toute liberté, sans souci de la postérité qui ne devait pas les lire. Elles révèlent toujours un caractère, et souvent même elles donnent sur le temps, où elles ont été écrites, des notions plus exactes et plus curieuses, que les renseignements fournis par la grave histoire. Je n'ai jamais mieux compris le mouvement d'opinion d'où est sortie en 1813 la Terreur blanche, qu'en lisant les lettres écrites à son fils par Mme de Rémusat, alors femme du préfet de Toulouse. Ces peintures naïves, faites au courant de la plume, par une femme d'infiniment d'esprit, en disent plus long, sur les passions farouches qui animaient les royalistes de cette époque, que les plus belles déclamations d'un Vaulabelle.

C'est ainsi qu'en lisant le premier volume des *Lettres d'exil* d'Edgar Quinet, on revit pour un instant les années terribles qui ont suivi le coup d'État de 1852. Les jeunes gens ont déjà oublié ces abominations, qui ont reculé pour eux dans la brume d'un passé lointain. Les hommes de mon âge gardent vivant au fond du cœur le récit de ces scènes affreuses auxquelles ils ont assisté, comme témoins, quand ils n'y ont pas figuré comme acteurs.

Les plus honnêtes gens et les hommes les plus illustres furent, les uns bannis sans jugement, les autres condamnés à la dépor-

tation ou à l'exil, par ces horribles commissions mixtes dont la mémoire est restée exécrable à tout bon Français. Vous pouvez imaginer le désarroi de ces hommes qui, tous, occupaient une haute situation, qui, tous, avaient sur le chantier quelque grand travail en train, lorsqu'ils furent brusquement arrachés à leurs occupations et à leurs familles et chassés, sans ressources, sur la terre étrangère.

Mais vous ne le sentirez bien qu'en lisant les *Lettres d'exil* de Quinet que sa veuve vient de publier chez Calmann Lévy. On ne les reçut point à bras ouverts en Belgique, ni en Suisse, ni en Hollande, ni en Allemagne. Les réfugiés protestants, après la révocation de l'édit de Nantes, avaient au moins trouvé en Europe une hospitalité généreuse et chaude. Les gouvernements étrangers, soit crainte du nom de Napoléon, soit défiance des proscrits, les accueillirent de mauvaise grâce et leur mesurèrent chichement l'hospitalité, qu'ils ne pouvaient faire autrement que de leur accorder.

Ce fut, durant les premières années, une persécution de tous les jours; Quinet n'écrit qu'avec un œil toujours ouvert sur lui, l'œil de la police. Il achève ses ouvrages commencés, et il ne peut plus trouver un éditeur. Tous ont une peur bleue de se compromettre. Il en rencontre un qui finit par courir les chances de la publication; impossible d'obtenir, dans aucun journal d'Europe, une ligne d'annonce. « J'écris pour trois lecteurs, » dit Quinet avec une résignation mélancolique. Il lui semble qu'il est enfermé dans un cercueil de plomb, séparé du reste du monde, dont les bruits n'arrivent jamais jusqu'à lui.

Quinet ne s'étonne ni ne se décourage. La nature lui a donné une âme robuste et fière. Il est incapable de se plier jamais à aucune lâcheté, à aucun compromis. Elle l'a doué également d'un esprit agile, toujours en mouvement, on pourrait même dire : toujours en ébullition. Quinet a été l'un des plus grands remuers d'idées de son temps. Il a été tour à tour et tout à la fois historien, pamphlétaire, économiste, métaphysicien, romancier, poète. Il a touché tous les genres, et toujours d'une main ferme et puissante.

C'est merveille de le voir, dans cet exil, la tête fumeuse de grands projets qu'il réalise ensuite grâce à un labeur patient. Il apprend l'allemand pour lire dans l'original un livre de philosophie; il se rend maître du hollandais pour consulter lui-même les archives du pays et pour en écrire l'histoire. C'est un travail effrayant, dont il porte le poids avec une aisance et une allégresse qu'on ne saurait trop admirer. Le plus étonnant, c'est que tant

d'études, entreprises loin de Paris, ne lui rapportent ni argent ni gloire ; et qu'il en prend son parti avec une philosophie sereine. Il a pour lui l'estime de quelques amis et le témoignage de sa conscience. Cela lui suffit ; c'est à coup sûr une des plus nobles âmes qu'il ait été donné à notre génération de connaître. Il aurait pu, à meilleur droit que bien de prétendus stoïciens, s'attribuer la fameuse devise d'Horace : *Impavidum ferient ruinæ.*

Il avait, au moins dans son style, les défauts de ses qualités. Les personnes qui l'ont connu et pratiqué assurent que, dans l'intimité, c'était un très bon homme, jovial et se plaisant à rire, à la façon des enfants, pour rien ou peu de chose.

Dans ses lettres, il est raide et tendu. L'attitude est toujours héroïque, mais il semble qu'il y ait dans la façon dont il se pose et dont il parle un je ne sais quoi de voulu et de théâtral. C'est peut-être la faute des circonstances plus que la sienne. Il avait beau s'efforcer d'être simple. Il jouait un rôle. Il était et il se sentait le représentant de l'exil politique. Lui aussi, il commentait chaque jour, sans l'avoir lu encore, le vers du poète :

Et s'il n'en reste qu'un, je serai celui-là.

Il montait la garde autour des consciences de ses amis. S'il apprenait que l'un d'eux songeait à faiblir, il le fortifiait d'une lettre, frappée en style lapidaire. Ainsi, on lui disait que Lamartine, à court d'argent et aux abois, allait accepter une pension de l'empereur, et il lui écrivait aussitôt :

Bruxelles, 8 avril 1857.

Cher illustre ami.

Au nom de votre gloire et de notre malheureuse nation, refusez le don que vous propose le gouvernement du 2 décembre. Je sais bien que dans le for intérieur de votre génie, vous pensez sur cela comme moi. Écoutez la voix de l'avenir ; ne la laissez pas étouffer par le bruit des hommes de notre temps. Sauvez et votre renommée et la France. S'ils parviennent à vous garrotter de leur don, ce sera un coup terrible pour la France ; elle en restera accablée, chacun se couvrira de votre nom, tout sera perdu, même l'honneur !

Votre très sincèrement dévoué et affectionné

EDGAR QUINET.

L'empereur avait fait publier, dans le *Moniteur officiel*, que ceux des exilés qui n'avaient pas été condamnés par un jugement régulier des commissions mixtes pourraient rentrer en France, à condition qu'ils promettraient de ne point attaquer le gouvernement. Quinet se trouvait dans cette catégorie. Quelques amis lui

conseillaient de faire sa soumission. La lettre par laquelle il répond à cette ouverture est vraiment un chef-d'œuvre de mâle héroïsme. La fermeté de l'expression égale la vigueur de la pensée :

Que me demandez-vous, cher monsieur? De rentrer en France? Mais à quel prix? Voilà la question. Vous êtes trompé comme toute la France sur l'amnistie. Ce que l'on appelle de ce nom est un leurre. Pas un seul des proscrits ne rentrera par ce chemin. On a posé des conditions que l'on sait bien être inacceptables; les journaux, les crieurs publics diront : Voilà la grande amnistie, la clémence d'Auguste! Le public sera encore une fois abusé, c'est là tout ce qu'on demande.

Pour ce qui me regarde, cher monsieur, j'ai passé ma vie depuis trente ans à soutenir le droit, la justice, je les soutiens encore, je ne me démentirai pas. Je suis accoutumé à la liberté, je ne puis me faire à l'esclavage, ni pour moi ni pour les autres. Quand M. Louis Bonaparte était à Ham, il m'écrivait des lettres d'adhésion à tous mes principes, à toutes mes œuvres; dès qu'il a mis un pied dans le pouvoir, il m'a proscrit pour ces mêmes principes. Ce n'est pas moi qui souscrirai à sa fortune; il est forcé de m'estimer; moi je suis obligé au contraire. J'ai défendu la liberté, il est le despotisme; j'ai défendu la dignité morale, il l'anéantit. J'ai soutenu la vérité, il ne peut vivre avec elle. J'ai combattu la Sainte-Alliance, il soumet la France au régime politique de la Russie et de l'Autriche. Que peut-il donc y avoir de commun entre ce gouvernement et moi? Je suis de ceux qui l'ont rappelé de l'exil, il m'a proscrit contre toute justice. Il a pour lui la force, la violence, la Saint-Barthélemy du Deux-Décembre. J'ai avec moi la justice, le droit; je les garde. On verra à la fin qui sera vainqueur. C'est bien peu, dira-t-on, qu'une pauvre conscience qui proteste. Cela est vrai. Beaucoup d'exilés sont morts en exil, sans avoir vu les représailles de la justice. Il peut m'en arriver autant. Mais qu'importe? A une première protestation s'en joint tôt ou tard une autre. Le monde entier finit par s'en mêler, le cri devient universel, et c'est ainsi que s'écroulent les iniquités les mieux établies.

Caton n'eût pas écrit d'un autre style.

C'est l'allure ordinaire du langage. On pourrait noter, dans ce recueil de lettres, les rares passages où *le lion a ri*. Je n'en veux citer qu'un, qui m'a paru délicieux parce qu'il tranche sur le ton ordinaire du volume. Peut-être aura-t-il moins de saveur, détaché de l'ensemble.

La lettre est adressée à Michelet, le compagnon de ses luttes contre les jésuites, et son meilleur ami :

Ah! que je donnerais de choses pour que nous fussions auprès de vous, quelques heures au moins. Nous inventerions bien un moyen de nous réchauffer. Je pense aussi que madame Michelet trouverait quelque douceur à voir combien elle a en nous de vieux amis, combien nous partageons tous vos déplaisirs, combien votre famille est la mienne.

Vous avez trouvé l'un dans l'autre la force qui sait tout vaincre et vous n'avez pas besoin de nous. Mais nous, nous aurions besoin de nous associer à votre vie. Ah! que je serais fier si je pouvais vous allumer à

tous deux un bon feu et scier votre bois. Je vous assure que je pourrais vous rendre plus d'un service de ce genre. Que diriez-vous, si je vous préparais votre déjeuner, chocolat, ou lait chaud, ou encore (ce que je savais le mieux) oiseaux sur le plat, au beurre! Vous seriez bien capable de ne pas vouloir y toucher et de déclarer que votre estomac ne saurait digérer rien de pareil. Ce que je crois fermement, c'est qu'il faut appliquer un moment vos facultés à remettre votre santé; consacrez à cela le quart de l'intelligence que vous avez mise dans la moindre page de vos derniers volumes et vous serez bientôt rétabli, si vous ne l'êtes déjà. On demandait à Gœthe quel grand ouvrage il composait : « Je me tiens en équilibre », dit-il. Et c'est beaucoup dans les jours de tourmente.

Au courant de cette correspondance, vous trouverez au milieu de sujets de politique contemporaine ou d'histoire rétrospective toutes sortes de points de vue nouveaux, de réflexions originales, d'aperçus fins et curieux, où l'on reconnaît à chaque fois la marque d'un esprit de premier ordre.

Je ne sais guère de lecture plus réconfortante que celle de cette correspondance. On y voit à plein et en action une belle âme aux prises avec l'adversité, et c'est toujours un spectacle plein d'enseignements virils. Ce volume n'est qu'un long et perpétuel *sursum corda*... Nous en avons besoin en notre temps de défaillance et de lâchetés. Les naturalistes diraient : de veuleries. Mais je n'aime guère ces mots nouveaux et prétentieux.

M. Ferdinand Fabre vient de publier chez l'éditeur Charpentier un nouveau roman qui a pour titre : *Lucifer*.

On sait que M. Ferdinand Fabre s'est fait une spécialité des études de la vie cléricale. Tout le monde connaît *les Courbazon*, *Barnabé*, et surtout cet admirable *Abbé Tigrane* qui est resté jusqu'à ce jour le chef-d'œuvre de l'auteur. M. Ferdinand Fabre a sur tous ceux qui ont essayé de nous peindre les prêtres l'avantage d'avoir longtemps vécu avec eux, de s'être imbibé de leurs sentiments, de leur tour d'esprit, et même de leurs formes de langage. Il s'en est éloigné sans colère ni dépit. Il a gardé au contraire pour eux une sincère estime et une secrète sympathie. Mais il était né moraliste; et durant le temps qu'il a passé dans leur compagnie, ne sachant s'il serait un des leurs, il les a observés avec une curiosité inquiète. Il a pénétré le mystère de ces âmes fermées et obscures, et il nous a invités à y entrer à sa suite.

Les livres qui traitent de ces sujets sont en général ou de fades apologies ou des pamphlets virulents. M. Ferdinand Fabre ne s'est muni ni d'un encensoir ni d'une poignée de verges. Il expose d'un style grave et pénétré ce qu'il a vu; il le conte sans colère, avec une nuance de sympathie respectueuse et attendrie.

Tous les prêtres qu'il nous a peints sont d'honnêtes gens, animés de passions violentes souvent, mais de passions nobles, qui pensent, sentent et parlent en véritables oints. Quelle grandeur superbe dans ce farouche ambitieux qui a nom Tigrane! Quelle bonhomie aimable et douce chez ce pauvre et faible abbé du roman des Courbezon. Les prêtres que nous représente M. Fabre ont leurs défauts; ils ne sont jamais vulgaires ni ridicules. Ils ont une fière tournure sous la robe.

Dans *Lucifer*, l'auteur a essayé de nous peindre l'antagonisme qui existe de longue date entre les deux clergés, le clergé régulier et le clergé séculier, ou, pour parler une langue plus accessible, entre les moines et les prêtres de paroisse. Les moines sont les soldats de la papauté; c'est à l'aide de cette armée, dont le pape est l'unique chef, qu'il tient et garde sous sa loi cette innombrable foule d'évêques, de curés et de desservants, qui font la grosse besogne de l'Église.

Le héros de M. Ferdinand Fabre est un prêtre, violent de caractère, mais d'âme noble, d'esprit libre, de parole éloquente, fils d'un des grands orateurs de la gauche libérale, petit-fils d'un conventionnel qui a voté la mort de Louis XVI. Il s'appelle Jourfier. Dès son entrée au séminaire, les jésuites ont sourdement intrigué pour empêcher qu'il n'arrivât à l'ordination. Il leur déplaisait qu'un Jourfier, dont le père avait été l'un de leurs pires ennemis, revêtît le caractère sacré du prêtre.

Il a cependant fini par être ordonné. Mais c'est plutôt le plaisir de vaincre en cette lutte que l'attrait d'une vraie vocation qui l'a poussé vers le sacerdoce. Il a manqué la voix d'en haut, la grâce à la cérémonie de son ordination. Le jeune séminariste le sent, et c'est cette pensée ou plutôt le remords qui fera le tourment de sa vie. Humble desservant d'abord et plus tard évêque, il interrogera douloureusement sa conscience, et s'enfoncera à chaque fois plus avant le fer dans la plaie.

Le malheureux va demander conseil et réconfort à tous ceux qui peuvent le lui donner. Dans une scène qui est vraiment belle, il est admis à causer familièrement avec son évêque, et, comme l'évêque lui demande avec affection des détails sur lui-même, il sent un besoin infini de répandre son cœur devant son chef et son père :

— Puisqu'il vous plait de m'interroger, Monseigeur, veuillez excuser une sincérité absolue... Vous êtes mon Évêque, je vous respecte, je vous honore, j'ajouterais même, si je l'osais : je vous aime! et après l'accueil que Votre Grandeur a daigné me faire, j'en ai la confiance, Elle me traitera avec bonté.

— Parlez, mon enfant.

— C'est une [illegible].

— [illegible].

— Eh bien, Monseigneur, la vérité est que je suis entré dans l'Église sans avoir entendu nettement à mon oreille la voix de la vocation.

— Est-ce possible ?

— C'est un doute poignant que je vous exprime là, Monseigneur... Un père, [illegible] si amère [illegible] le calice de Jésus, venait de mourir...

Il poursuit, contant sa famille, sa vie, son [illegible]. Il arrive enfin au moment terrible, à celui qui doit pour jamais l'arracher au monde et le consacrer à Dieu :

De [illegible] ma jeunesse, je savais [illegible] serment [illegible]. Mais pourquoi le [illegible] ? A cette heure [illegible] pour ma destinée [illegible] et ma [illegible] future, aux responsabilités ecclésiastiques [illegible] par une [illegible] de mon malheur, je ressentais déjà tout le poids. J'eusse préféré d'autres responsabilités... Ne tenant plus à des souffrances pires que la mort, je suppliai M. Barbet de me permettre d'aller voir ma mère, ma sœur, d'aller les consoler... Monseigneur, autant j'étais anéanti, martyrisé par mes inquiétudes dévorantes, autant je les trouvai, elles, [illegible], pleines de confiance en Dieu. Quand je les [illegible] elles étaient à genoux. M. de Serres leur avait annoncé la veille ma prochaine promotion au sous-diaconat, et elles priaient pour moi. Je ne pus supporter ce spectacle ; maudissant ma lâcheté, je me prosternai à mon tour aux pieds du crucifix, et, le cœur ouvert comme par un coup de hache, je dis à Dieu que j'étais à lui, que je lui appartenais, que je ne connaîtrais jamais que lui...

— Mais la voilà, la voix de la vocation, la voilà !

— En rentrant au séminaire, le lendemain, je me précipitai vers le cabinet de M. le Supérieur. L'accueil de M. Barbet fut glacial. Je demande à Votre Grandeur de vouloir bien me permettre de lui rapporter mon court entretien avec M. le Supérieur. J'en ai retenu chaque mot.

Mais le cri du prélat : la voilà, la vocation, la voilà ! ne l'a ni persuadé ni raffermi. L'épine lui reste à la conscience. Et plus tard, quand il est allé à Rome s'entretenir, en qualité d'évêque, avec un des cardinaux qui gouvernent la chrétienté, il entend, comme une condamnation, tomber sur lui cette parole terrible : « Monseigneur, vous n'avez pas le langage ecclésiastique. Vous ne parlez pas comme un prêtre. » Oui, se dit-il, en pleurant de désespoir, je parle en laïque : je porte la peine d'une ordination où la grâce a fait défaut.

J'ai insisté à dessein sur ce côté de l'œuvre. C'est qu'il y a là une peinture très vive de passions que nous ne connaissons pas ; car elles n'ont rien de mondain. De tels sentiments sont particuliers

aux prêtres; et nous n'en pouvons, nous qui vivons dans le siècle, soupçonner même l'existence, loin d'en pouvoir mesurer l'intensité. M. Ferdinand Fabre a découvert, en fouillant l'âme du clergé, des plages inexplorées encore; il en a rapporté des pépites d'or.

Jourfier, une fois ordonné prêtre, s'est vu en butte aux propositions des jésuites, qui, n'ayant pu empêcher son ordination, veulent s'agréger cet homme en qui ils ont remarqué une merveilleuse puissance de caractère et de talent. Il a refusé; et dès lors a commencé la lutte. Il a été, grâce à leurs dénonciations et à leurs manœuvres, confiné dans les plus humbles emplois de desservant.

Un sermon, prêché un jour de fête, l'a mis en lumière. L'évêque l'a distingué et l'a appelé près de lui. C'était un des rares évêques gallicans qui survécussent. Son successeur est un ultramontain convaincu. Les jésuites saisissent l'occasion, en profitent pour reprendre leurs intrigues contre Jourfier. Ils profitent habilement de son tempérament emporté, de son esprit sans mesure, pour le provoquer à des paroles ou à des démarches imprudentes.

Rien d'intéressant ni de curieux comme les mille petits incidents de cette guerre sournoise et acharnée. Peut-être y aurait-il pour notre goût trop de détails, et les mêmes scènes reviennent trop souvent, avec les mêmes explosions de fureur, les mêmes regrets, les mêmes attendrissements. Mais c'est la vie cléricale prise sur le fait.

La guerre de 1870 éclate. Jourfier était en train d'écrire un livre sur l'histoire de l'Église, dont le premier volume avait déjà paru. Il quitte tout pour se donner aux nouveaux soins qu'exige de lui cette crise. Il est très populaire chez les ouvriers, grâce au nom de son père qui était à la tête de la plus grande usine de la ville. Il porte ombrage à son évêque; mais la révolution éclate; c'est la République. Ce malheureux évêque et le jésuite qui le conseille meurent de peur. S'ils ne sont pas écharpés, c'est que Jourfier les a protégés de sa parole contre l'insurrection.

M. Crémieux, qui avait été le collègue de son père, entend parler de lui, et le nomme évêque. La nomination est approuvée par le pape, qui ne veut pas se faire, pour si peu, d'affaires avec la République.

Voilà pour cette fois la lutte transportée sur un terrain plus vaste. Jourfier s'imagine qu'une fois évêque, il aura vite raison de l'opposition des jésuites et, plus en général, des congrégations religieuses. Il est assez vite obligé de reconnaître son erreur. Il n'est pas maître chez lui. Il veut un jour pénétrer dans un noviciat, où les jésuites élèvent les jeunes séminaristes. Le directeur

lui en barre respectueusement l'entrée; et comme l'évêque insiste, d'une voix hautaine et brève :

— Il faut, lui répond humblement le directeur, que je prenne les ordres du général de notre ordre, qui est mon seul maître.

Et partout c'est de même. Il se heurte à des mauvais vouloirs onctueux et tenaces; il s'empêtre dans ces intrigues, qu'il croit pouvoir briser d'un coup de sa crosse et qui se resserrent autour de lui.

Il fait une tournée épiscopale dans son diocèse, et partout il trouve ses prêtres, ses prêtres à lui, courbés sous le joug des congrégations.

Dieu! dans quelle dépendance honteuse vis-à-vis des congrégations Monseigneur, à chaque pas, découvrit le clergé paroissial! Les choses en étaient au point que curés, desservants, aumôniers, accourus sur son passage, n'osaient l'acclamer avant qu'un religieux, se détachant de quelque groupe isolé, se fût avancé pour lui souhaiter la bienvenue. Les autres pauvres diables attachés à la glèbe, à la corvée de l'Église, regardaient ahuris, hébétés; puis ayant reçu licence d'un Jésuite, d'un Dominicain, d'un Passionniste, ils poussaient des vivats sans fin.

Que faire? Ronger son frein en silence ou s'en aller à Rome porter ses plaintes et réclamer justice.

Il doit d'ailleurs une visite *ad limina apostolorum*. Il arrive dans la Ville Éternelle. Là, c'est une autre comédie : il croit qu'il sera dès le lendemain de son arrivée admis, sinon près du pape, au moins chez le cardinal. Point du tout; on le traîne de semaine en semaine, et quand par hasard il arrive jusqu'à un de ces messieurs, on s'informe, non sans une nuance d'ironie ecclésiastique, quelles sont les beautés de la Ville Éternelle qui l'ont le plus frappé.

Il finit par obtenir une audience sérieuse. Il débat avec le cardinal cette grande question des congrégations religieuses. Les écailles lui tombent des yeux; il s'aperçoit que les jésuites sont les maîtres absolus de la situation, et qu'il sera sous peu acculé à l'horrible nécessité de se soumettre ou de se démettre.

Se soumettre? un Jourfier! jamais. Se démettre? il ne le peut sans déshonneur. Il a encore un grand devoir à remplir.

Les restes de son grand-père Jourfier, mort en pleine Restauration, avaient été jetés, sans honneur, dans le coin infamant réservé aux suppliciés et aux suicidés. Il s'était toujours promis de célébrer pontificalement, au maître-autel, une messe solennelle pour le repos de l'âme du régicide, et d'ensevelir son corps en terre sainte.

Il lui faut, pour réaliser ce projet pieux, l'autorisation de son

collègue l'évêque de Mireval. Quand il arrive à Mireval la demander, l'évêque est parti. Le premier vicaire est introuvable. Jourfier prétend se faire donner les clefs de l'église. On a perdu les clefs. — Je forcerai donc les portes. Et il l'eût fait comme il l'avait dit, secondé de tous les ouvriers de son père. Un membre du chapitre prend sur lui d'éviter ce scandale en ouvrant l'église.

Le récit de cette cérémonie et des incidents qui l'ont précédée est une des plus belles pages qu'ait écrites M. Fabre. On peut le mettre sur la même ligne que celui de l'enterrement de l'évêque dans l'*Abbé Tigrane*.

Jourfier rentre dans son diocèse plus ulcéré, plus triste que jamais. Son humeur s'assombrit et son caractère s'aigrit tous les jours. De ceux qui étaient restés ses amis, les uns sont morts, les autres se sont retirés discrètement : car ils le voient en train de rompre avec l'Église. Ils sont gallicans, mais ils ne veulent perdre ni leur situation ni leur âme. Il demeure seul, morose, impuissant dans son palais épiscopal, et sa tristesse est traversée d'éclairs de fureur. Il n'a plus qu'à disparaître. A quoi est-il bon désormais?

Un soir, c'était dans la nuit de Noël, comme le chapitre l'attendait dans la grande salle, un prêtre accourt effaré. On a trouvé le corps de Monseigneur au bas d'une esplanade, d'où il était tombé, dans une tourmente de neige. Jourfier expire; le supérieur des jésuites se penche sur le corps, et à voix basse, d'un air de triomphe :

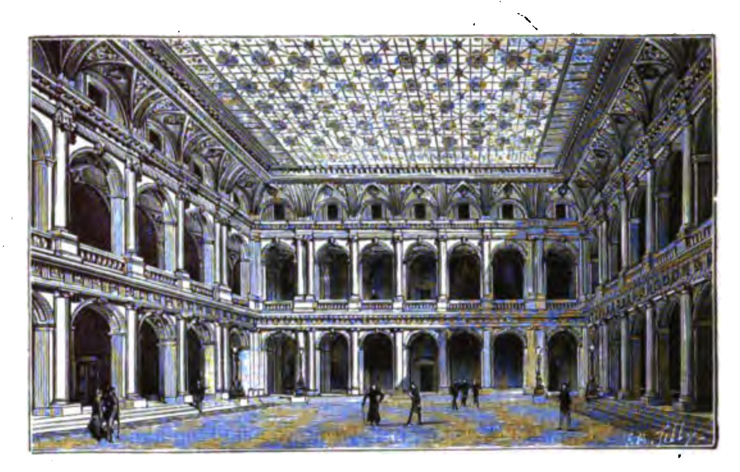
— Lucifer encore une fois vient d'être précipité dans l'abîme. Dieu est avec son Église pour l'éternité.

Tel est ce livre, un des plus émouvants qu'il nous ait été donné de lire. Il ne plaira guère aux femmes; car il n'y est pas une seule fois question d'amour. Les passions qui s'y agitent sont uniquement, exclusivement cléricales. Mais quel éclat et quelle couleur l'auteur a su leur donner! Comme cette lutte est dramatique! Quelle grandeur majestueuse et pathétique dans les scènes qui les terminent!

Le style de M. Ferdinand Fabre est très sain, malgré quelque provincialisme, qu'il serait aisé de faire disparaître. Le véritable défaut c'est la prolixité ; je ne sais dans tous ses ouvrages que l'*Abbé Tigrane* où il ait su mieux serrer le développement et imprimer à sa phrase une allure plus rapide.

Lucifer n'en est pas moins une très belle étude et qui mérite assurément d'être lue de tous les gens de goût.

Francisque SARCEY.



Université de Strasbourg. Salle des Pas-Perdus du Palais collégial

LA

NOUVELLE UNIVERSITÉ DE STRASBOURG[1]

Lundi, 27 octobre 1884, ont été inaugurés solennellement les nouveaux bâtiments de l'Université de Strasbourg. Ces constructions forment tout un quartier de la ville, d'un ensemble magnifique, véritables palais élevés au culte de la science. Aucune ville d'Europe, sans en excepter les grandes capitales, dont nous avons visité tous les établissements d'instruction ne présente pour l'enseignement supérieur une installation aussi riche ou dont les diverses parties soient mieux combinées et réunies. Chaque branche d'étude dispose ici de ses locaux propres et distincts, avec ses laboratoires, ses collections, sa bibliothèque et un outillage spéciaux. L'utile et l'agréable se trouvent prodigués avec un luxe inusité. On a voulu faire grand : on a réussi. Gouvernement et représentants du peuple alsacien se sont entendus et ont rivalisé d'efforts, sans reculer devant aucun sacrifice pour doter l'Alsace-Lorraine d'une haute école sans rivale pour ses dispositions, pour son luxe de construction. Ceux-là mêmes que la douleur de l'annexion à l'Allemagne touche le plus profondément, conviennent qu'en élevant ce splendide monument de la nouvelle Université de Strasbourg, ils ont voulu servir les intérêts de la science, sans s'inspirer de considérations nationales mesquines ou étroites,

(1) Nous empruntons cet article à l'excellente revue scientifique *la Nature* (Masson, édit.). M. Tissandier, le directeur bien connu de ce journal hebdomadaire, a bien voulu nous autoriser à reproduire le texte avec les principales planches qui l'accompagnent.

sans oublier non plus la patrie perdue dont le souvenir évoque la plainte mélancolique du poète latin : *Sunt lacrymæ rerum!*

Dispersée par suite de la guerre, l'ancienne Académie de Strasbourg fut remplacée par l'Université nouvelle en vertu d'une ordonnance de la chancellerie de l'empire allemand, en date du 11 décembre 1871, le même jour où fut signée la convention additionnelle au traité de paix à Francfort. Cette ordonnance chargea l'ancien ministre badois, M. de Roggenbach, de l'organisation du corps enseignant. Dès le semestre d'été de 1872, un ensemble de 46 professeurs commencèrent leur enseignement à partir du 1er mai, au trois cent cinquième anniversaire de l'ouverture de l'Académie fondée le 1er mai 1567 par le stattmeister Jean Sturm de Sturmeck. Aujourd'hui la nouvelle Université de Strasbourg compte 73 professeurs ordinaires et 19 professeurs extraordinaires qui ont fait ensemble 242 cours et conférences pendant le semestre d'été de l'année 1884 dans les cinq Facultés. Cours et professeurs se répartissent ainsi entre les cinq Facultés : théologie, 7 professeurs, 26 cours et conférences; droit et sciences politiques, 12 professeurs, 29 cours et conférences; médecine, 26 professeurs, 60 cours et conférences; philosophie, 25 professeurs, 77 cours et conférences; sciences naturelles et mathématiques, 22 professeurs, 50 cours et conférences. A côté des laboratoires et des cliniques attribués à chaque branche spéciale des sciences naturelles et des sciences médicales, les autres branches de l'enseignement ont leurs séminaires propres pour initier les étudiants aux exercices pratiques. Une grande bibliothèque de 560,000 volumes et une salle de lecture qui reçoit 571 revues, feuilles périodiques et journaux sont installées dans l'ancien Château épiscopal à la disposition des élèves et des maîtres. Au commencement de cette année, l'Université comptait 858 élèves immatriculés, dont seulement 266 Alsaciens-Lorrains. Complétons ces détails statistiques en rappelant que, depuis l'annexion, la somme consacrée à l'installation de l'Université de Strasbourg s'élève à 16 millions de francs, sans compter la valeur des établissements de l'ancienne Académie; les dépenses pour la bibliothèque, 1,785,000 francs, en regard d'une charge annuelle de 1,087,227 francs pour l'Université et de 150,000 francs pour la bibliothèque, inscrite au budget de 1884 afin de répondre aux besoins courants en dehors des intérêts provenant des fondations particulières.

Une gracieuse attention du secrétaire du sénat de l'Université, M. Schricker, qui a bien voulu nous communiquer une collection de vues photographiques destinées à accompagner la *Festschrift zur Einweihung der Neubauten der Kaiser-Wilhelms-Universität* (1), nous permet de placer sous les yeux de nos lecteurs un tableau des différents établissements de cette institution. Les bâtiments terminés à présent se répartissent entre deux grands groupes autour de l'hôpital civil et dans le nouveau quartier en construction entre la promenade des Contades et la porte des Pêcheurs. Si l'hôpital civil autour duquel sont réunis les cliniques et les instituts médicaux avait pu être déplacé, tout l'ensemble des constructions universitaires se trouverait dans la ville nouvelle élevée sur l'emplacement et en dehors de la ligne des remparts démolis depuis 1871, par suite de l'agrandissement de la place. Strasbourg occupe maintenant à l'intérieur de son enceinte une superficie triple de son étendue avant l'an

(1) Cette publication vient de paraître en librairie, a Strasbourg.

nexion à l'Allemagne et sa population a atteint le nombre de 104,000 habitants au recensement de 1880. Il faut une demi-heure de marche pour aller du Palais collégial aux instituts médicaux de la place de l'Hôpital Civil, à travers les vieilles rues qui ont conservé leur aspect primitif et leur cachet caractéristique, propre aux cités allemandes du moyen âge.

Quand vous allez du Kaiserplatz vers l'Ill, la façade en grès vosgien du Palais collégial se dresse devant vous. C'est à proprement parler le principal bâtiment de l'Université dont les instituts annexes constituent autant de dépendances. Fort belle construction, aux lignes simples, en style de la Renaissance, élevée derrière un square avec jets d'eau et parterres gazonnés d'un aspect riant. L'ensemble a la forme d'un ⊥ couché dont les deux branches faisant façade mesurent 125 mètres de développement. Les deux ailes latérales et le bâtiment central s'avancent un peu sur le front et s'élèvent au-dessus de la hauteur moyenne. Un grand escalier extérieur donne accès dans le bâtiment central. Tout l'édifice repose sur un socle en grès rouge formant sous-sol à la hauteur de l'escalier. La couleur du grès des étages est grise et la pierre de taille à dimensions plus légères que dans le socle. Cinq grands portails s'ouvrent au haut de l'escalier dans le bâtiment central. A l'étage principal de ce bâtiment de grandes fenêtres en plein cintre, avec de sveltes colonnes corinthiennes dans les intervalles qui supportent au-dessus de l'élégante frise une haute attique, ornée d'un groupe de cinq figures plus grandes que nature. Pallas Athénè, la protectrice de la science, se tient devant son trône, dans une attitude calme et solennelle, élevant son flambeau de la main droite, tenant dans la main gauche abaissée une couronne. Des deux côtés du trône, les personnifications de la Philosophie et des Sciences naturelles occupées d'instruire chacune un jeune homme étendu à ses pieds. L'un des jeunes gens cherche à soulever le voile du sphinx, sous l'incitation de la Muse plus âgée, tandis que la jeune sœur explique à l'autre élève un problème scientifique à l'aide du compas et d'un cristal. Sous le groupe, l'inscription : LITTERIS ET PATRIÆ, en caractères latins, et non pas gothiques, indiquent que l'édifice est consacré à la science et à la patrie.

Des niches ménagées dans le mur au-dessus des fenêtres du bâtiment central, entre les colonnes corinthiennes, renferment des bustes en bronze figurant les représentants des cinq Facultés : au milieu l'apôtre saint Paul, sur les côtés, à gauche, Solon et Aristote, à droite, Hippocrate et Archimède. Deux autres niches à la hauteur des fenêtres du principal étage abritent deux statues de femmes, *Argentina* et la *Germania*, figures symboliques de la ville de Strasbourg et de l'Allemagne. Aux angles de l'édifice, quatre pavillons portant ensemble 36 statues en pied, plus grandes que nature également, vouées aux illustrations scientifiques de l'Allemagne. A l'intérieur, le bâtiment central, comme les deux ailes, renferme une cour. La cour centrale est une immense halle vitrée, de 16 mètres d'élévation, large de 25 mètres, longue de 28 mètres, éclairée par en haut et d'un aspect monumental. Les galeries de l'étage supérieur donnent sur cette halle qui fait office de salle des Pas-Perdus. La cérémonie de l'inauguration a eu lieu dans son enceinte. Toutes les annonces relatives au service de l'Université sont affichées sur les murs des allées sur les côtés. Des corridors voûtés partent de la salle des

Pas-Perdus et traversent dans leur longueur les trois ailes de l'étage inférieur ou du rez-de-chaussée. Dans la distribution des locaux, l'architecte a eu soin de placer les services administratifs et les salles de cours en bas, dans les ailes latérales, parce que ces parties servent le plus. Les séminaires de la Faculté de philosophie et les collections se trouvent avec la salle des fêtes, l'aula, à l'étage supérieur. C'est le professeur Warth, de Carlsruhe, qui a fait les plans et dirigé la construction dans l'intervalle des années 1874 à 1884.

Les locaux de l'administration, spacieux comme tout le reste, occupent l'aile sud du rez-de-chaussée, avec la salle du Sénat et la salle de musique, car l'enseignement de la science musicale entre aussi dans le programme de l'Université. Dans la salle de réunion du Sénat, décorée richement, le plafond est particulièrement remarquable. A gauche de l'entrée. dans l'aile nord du rez-de-chaussée, le parloir des professeurs et la plupart des salles de cours des diverses Facultés se suivent à la file le long des corridors. Ces salles de cours ont ensemble 963 sièges. Plus ou moins grandes, suivant les besoins présumés, elles sont disposées de manière à recevoir de 27 à 208 auditeurs chacune. Sauf deux, les séminaires pour les exercices pratiques se trouvent au premier étage afin de jouir du calme nécessaire pour l'étude. Ils sont ouverts soit toute la journée, soit à certaines heures, sous la surveillance ou la direction des professeurs, qui ont tous leur cabinet particulier à côté de la salle réservée aux élèves. Ils remplacent les laboratoires de la Faculté des sciences naturelles et offrent les collections, les appareils et une bibliothèque spéciale pour chaque branche de l'enseignement. Placés les uns à côté des autres, ils sont facilement accessibles aux membres des séminaires voisins. On y arrive par l'escalier Sud, duquel partent trois corridors fermés par des grilles en fer forgé. En partant du milieu de la façade du corps de bâtiment principal, on a successivement les séminaires des langues romanes et anglaise, le séminaire philologique, l'institut d'archéologie, les séminaires germanique, des sciences historiques, de philosophie, de jurisprudence et des sciences politiques. Toute la moitié nord du premier étage est consacrée aux collections d'objets d'art, à partir de l'aula jusqu'aux locaux du séminaire des sciences politiques. Au milieu de la façade occidentale est la salle de cours commune, entourée d'un côté de la bibliothèque de l'institut d'archéologie, de l'autre par les locaux de l'institut pour l'histoire de l'art moderne et du moyen âge. Une salle particulière a été réservée pour des expositions temporaires. Vient ensuite la salle d'égyptologie et le musée archéologique organisé avec autant de goût que de science par M. Michaelis, professeur chargé de l'enseignement de l'archéologie. L'égyptologie et l'enseignement de la langue arabe ont des professeurs spéciaux.

Outre les séminaires et les collections d'art, l'étage principal renferme l'aula, salle de fête pour les solennités universitaires (fig. 3). Éclairée par en haut, cette salle des fêtes occupe le milieu du corps de bâtiments du côté de la façade antérieure. Les grands escaliers y aboutissent aux deux extrémités. Au haut de chaque escalier, il y a un vestibule. Cinq arcades ouvertes séparent l'aula d'une pièce extérieure, réservée au public. L'aula elle-même a 25 mètres de longueur, 10 de hauteur, et 14,5 de largeur. Elle offre assez de place pour 450 sièges, tandis que la



Palais collégial, à Strasbourg.



Observatoire astronomique.



Institut de physique.



Institut de physiologie expérimentale.

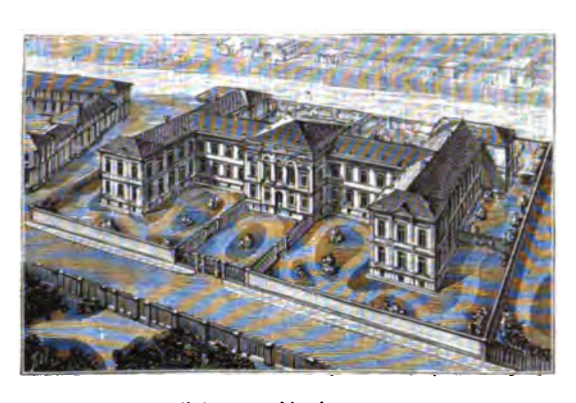


Clinique chirurgicale.



Institut d'anatomie et de pathologie.

Institut de chimie.



Clinique psychiatrique.

pièce extérieure peut recevoir 200 à 300 personnes debout. Une riche ornementation en stuc décore la salle, avec le buste en marbre blanc de l'empereur Guillaume contre le mur Nord. Dans le sous-sol, au-dessous de l'étage inférieur, sont aménagés les logements du questeur, des domestiques et des surveillants, ainsi qu'une salle d'escrime, les calorifères et la ventilation. Les salles d'études des séminaires ont un chauffage combiné à l'air et à l'eau, tandis que les escaliers, les corridors et la salle des Pas-Perdus à plafond vitré sont chauffés à l'air seul. La ventilation s'effectue au moyen des moteurs à gaz et assure le renouvellement de l'air de tous les locaux deux à trois fois en l'espace d'une heure. Toutes les fenêtres sont doubles, afin de modérer le refroidissement. Aucune application de la science n'a été oubliée pour assurer une bonne hygiène.

L'aula, les salles de séances, les appartements du recteur, du curateur et des professeurs, les vestibules, les escaliers et la grande salle vitrée des Pas-Perdus sont décorés richement d'ornements en stuc et de peintures. Les salles de cours et d'études montrent plus de sévérité et de simplicité, conformément à leur destination. Par contre, rien n'a été négligé pour une construction solide et monumentale de tout l'ensemble autant que l'ont permis les moyens disponibles. Ainsi, outre les façades extérieures, les cours avec leurs arcades et leurs colonnades, ainsi que les piliers des vestibules et des corps d'escaliers, sont bâtis en grès vosgien avec revêtements en marbre à l'intérieur des vestibules et des corps d'escaliers. Les marches et les colonnes sont également en marbre, tandis que le parquet des vestibules et des corridors sont en mosaïque et en terrazzo. Corridors et vestibules présentent des couvertures voûtées, au lieu de poutrages en fer employés pour les plafonds intérieurs. A l'exception du musée archéologique, il y a partout l'éclairage au gaz, en attendant que de nouvelles inventions mettent à meilleur compte l'éclairage électrique employé dès maintenant dans toutes les parties de la gare du chemin de fer nouvellement construite.

Chacun des instituts spéciaux de chimie, de physique, de botanique, de pharmacie, d'astronomie, qui suivent derrière le Palais collégial mériteraient une description particulière, ainsi que les cliniques de chirurgie, d'accouchement et de psychiatrie, et les instituts d'anatomie, de chimie physiologique et de physiologie expérimentale dépendant de la Faculté de médecine et groupés, du côté de l'hôpital civil, dans un autre quartier de la ville. Chacun de ces instituts est indépendant et séparé des autres, pourvu de tout l'aménagement propre à sa destination. Pour permettre aux professeurs, directeurs des instituts spéciaux, de mieux suivre le travail et les exercices du laboratoire de leurs élèves, on les a logés dans les mêmes bâtiments. Aussi la réunion de toutes ces constructions, de ces dépendances de l'Université formerait, non pas un quartier, mais une véritable ville avec sa physionomie propre. Un observatoire astronomique est joint à l'institut d'astronomie dirigé actuellement par le docteur Schur, par suite d'une longue maladie du professeur Winecke, attaché à l'observatoire de Poulkowa avant de venir à l'Université de Strasbourg. A l'institut de botanique, M. de Bary, dont les travaux sur les végétaux cryptogames sont bien connus, a créé un nouveau jardin des plantes, auquel reste à ajouter une seconde serre chaude. Pour compléter l'ensemble des établissements de l'Université, il

reste à construire un institut de géologie, un institut de zoologie et un institut de météorologie. L'institut de géologie, dirigé par le professeur Benecke, devra recevoir les collections minéralogiques et paléontologiques en même temps qu'il servira pour les travaux du levé géologique de l'Alsace-Lorraine. Quant à l'institut météorologique. qui pourrait être réuni au besoin à l'observatoire d'astronomie, son établissement a été admis en principe par le Landesausschusz, à cause de son utilité pour la prévision des temps et les avertissements à donner à l'agriculture au moyen de prognoses envoyées chaque jour à toutes les communes du pays.

Sur une somme de 16 millions de francs dépensée jusqu'à ce jour pour la nouvelle Université de Strasbourg, l'empire allemand a accordé une subvention de 3,800,000 marks ou 4,750,000 francs, dont 2,875,000 dépensés pour le Palais collégial. L'institut de chimie coûte à lui seul 875,000 francs; l'institut de physique, 728,750 francs; l'institut de botanique, avec le jardin, 655,000 francs; l'observatoire astronomique, 842,500 francs; l'institut d'anatomie, 1,048,500 francs; la clinique chirurgicale, 662,500 francs; l'institut de chimie physiologique, 400,000 francs; l'institut de physiologie, 337,500 francs. Impossible de décrire ici tous les détails de chaque institut. Contentons-nous de reconnaître que chaque établissement a profité des derniers perfectionnements donnés par la science et fournit très largement aux étudiants tous les moyens de travail. Dès maintenant l'installation de ces instituts annexes de l'Université de Strasbourg peut servir de modèle à suivre. Non seulement ils présentent toute la perfection possible dans leur installation; mais dès maintenant ils sont très fréquentés. Ainsi l'institut de chimie, placé sous la direction du professeur Fittig, et aménagé pour recevoir 100 élèves dans ses deux divisions de chimie organique et de chimie inorganique, n'a pas une seule place vacante. La *Festschrift*, publiée par M. Schricker, donne les renseignements désirables sur l'organisation des différentes annexes de l'Université, dont les professeurs se mettent de la manière la plus gracieuse à la disposition des hommes compétents désireux d'être renseignés sur des points spéciaux. Comme la grande bibliothèque du pays a été placée provisoirement dans le Château, sur la place de la Cathédrale, par suite de l'incendie allumé sous les ordres du général Werder, lors du bombardement du mois de septembre 1870, il est question et il importe de la transférer dans le voisinage du Palais collégial de l'Université. Actuellement, à côté des bibliothèques spéciales des différents séminaires, il n'y a qu'une salle de lecture installée au rez-de-chaussée, entre la façade du jardin et la salle vitrée des Pas-Perdus du Palais collégial pour les revues périodiques et les journaux quotidiens.

Jusqu'à présent, les sujets alsaciens-lorrains ne fréquentent pas encore l'Université de Strasbourg dans la mesure voulue en rapport avec les besoins du pays. La jeunesse se tourne encore du côté de la France pour suivre ses études, pour les professions libérales, à Paris ou à Nancy. En attendant, le recrutement des avocats et des médecins se fait avec des éléments étrangers, non sans regret pour la population indigène. On ne vit pas seulement de sentiments, en Alsace pas plus qu'ailleurs. Aussi la force des choses, plus puissante que les volontés humaines, oblige peu à peu les jeunes Alsaciens à se former à l'Université de Strasbourg, malgré les sympathies qui les attirent du côté de la France. Au lieu de

69 étudiants nés en Alsace-Lorraine inscrits en 1872, les registres de l'Université en ont immatriculé 252 en 1884. C'est une augmentation considérable. Contre 5,990 étudiants immatriculés à l'Université de Berlin, 3,399 à celle de Leipzig, 2,276 à Munich, 1,646 à Breslau, 1,452 à Halle, 723 à Heidelberg, 625 à Fribourg, l'Université de Strasbourg en compte seulement 858 pendant le premier semestre de l'année courante. Sans aucun doute, ce nombre s'accroîtra rapidement, car dans aucun autre établissement d'instruction supérieure, les moyens de travail ne sont plus abondants ni plus faciles.

Quant au corps des professeurs, il compte beaucoup d'illustrations, parmi lesquelles il suffira de nommer : M. Laband à la Faculté de droit; M. Reuss à la Faculté de théologie; MM. Brentano, Knapp et Merkel pour les sciences politiques; MM. Kussmaul, Lucke et de Recklingshausen à la Faculté de médecine; MM. Gerland, Michaelis et Studemund à la Faculté de philosophie; MM. Kundt, Benecke, de Bary et Fittig à la Faculté des sciences naturelles. En signalant ces noms, nous n'oublierons pas les gloires de l'ancienne Université du dernier siècle où Strasbourg a eu au nombre de ses célébrités les professeurs Blessig, Lauth, Schoepflin, Schweighaeuser, Oberlin, dignes prédécesseurs des Duvernoy, des Schimper, des Gerhardt, des Pasteur, des Daubrée, des Bautain, des Sédillot, des Janet, des Fustel de Coulanges, des Forget, des Kuss (1). Le 6 août 1771, Gœthe fut reçu docteur en droit de l'Université de Strasbourg avec une thèse sur les Droits respectifs de l'État et de l'Église. Si aujourd'hui l'Université nouvelle a pour tâche accessoire de contribuer à la germanisation du pays annexé, le corps des professeurs de l'ancienne Université du dernier siècle s'est rallié aux idées françaises de la manière la plus manifeste. Témoin cette adresse au roi Louis XV en date du 6 octobre 1744 : « Sire, la plus fidèle des Universités de votre royaume offre à Votre Majesté ses hommages et ses vœux. Pénétrée de joie sur la convalescence et l'arrivée de son auguste monarque, elle confond en vous le père du peuple, le protecteur des Muses, avec le libérateur de l'Alsace et le héros. C'est à ces éloges de vos rares vertus, grand roi, que nous consacrons nos travaux, heureux si nos expressions pouvaient répondre à l'effusion de nos cœurs, et mériter la continuation des grâces du plus puissant et du plus aimé des souverains de l'Europe. »

Autrefois, l'Académie de Strasbourg s'est attribuée la tâche spéciale de servir d'intermédiaire entre la France et l'Allemagne pour la propagation des idées et du mouvement scientifiques. Dotée plus richement, l'Université nouvelle, en appliquant ses meilleures forces au développement de l'esprit humain, saura que les représentants du peuple de l'Alsace-Lorraine ont voulu favoriser ses efforts de la manière la plus généreuse et la plus large dans l'intérêt supérieur de la science. La science doit contribuer à l'union des peuples; elle n'a point de caractère national exclusif, et elle sert à avancer le règne de la paix dans le monde, en nous assurant une prospérité plus grande, avec plus de lumière, tout en développant en nous l'amour de la patrie!

Charles GRAD,
Député de l'Alsace au Reichstag.

(1) On pourrait ajouter les noms de Hirtz, de Schützenberger, de Bertin. E. D. B.

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

LES FÊTES DU CINQUANTIÈME ANNIVERSAIRE DE L'UNIVERSITÉ LIBRE DE BRUXELLES

L'Université libre de Bruxelles vient de célébrer avec éclat le cinquantième anniversaire de sa fondation.

C'est le 20 novembre 1834 que fut inaugurée la plus jeune des quatre Universités de Belgique. La Révolution de 1830 avait été suivie d'une forte réaction contre l'enseignement officiel. Les Universités de l'État traînaient une existence précaire au milieu d'une confusion déplorable. Une Université catholique, relevant uniquement de l'épiscopat, venait de naître. Les libéraux belges résolurent de créer à leur tour une Université libre, dont l'enseignement ne serait assujetti à aucun dogme religieux, et ils choisirent Bruxelles pour siège de ce nouvel établissement d'instruction supérieure (1). Un homme politique des plus influents, Théodore Verhaegen, joua le principal rôle parmi les fondateurs de l'Université. Celle-ci, grâce au concours des administrations de la capitale et d'un grand nombre de citoyens dévoués, s'établit solidement et fit d'incessants progrès. Elle est aujourd'hui l'une des Universités les plus fréquentées du royaume. Il serait trop long d'énumérer les hommes distingués qu'elle a formés, les savants illustres qui ont professé dans ses Facultés.

Les fêtes commencèrent le 19 novembre par la réception des étudiants étrangers et belges à la gare du Nord. Vers sept heures du soir le cortège se mit en route. Il se composait des différentes Sociétés d'étudiants avec leurs drapeaux, des délégués étrangers et de plusieurs corps de musique. Les porteurs de *vidrecomes* (chaque Faculté possède son vidrecome) ouvraient la marche. Le cortège, éclairé par des feux de Bengale, des torches, des transparents, des lanternes vénitiennes, traversa, au milieu d'une foule sympathique, la partie la plus animée de la ville, pour se rendre à la Bourse, où devait avoir lieu la réception officielle. La façade de l'édifice était illuminée et l'intérieur en était élégamment décoré. M. André souhaita la bienvenue aux invités étrangers; des discours furent prononcés par MM. Deblancmoutier, délégué de Nancy, et Mornet,

(1) « Qui maintenant ignore quels grands et nombreux avantages une capitale, en général, et la nôtre en particulier, présente à une Université? Qui ne regrettait, en parcourant nos bibliothèques, nos cabinets, nos musées scientifiques ou artistiques, notre jardin botanique, notre observatoire, nos hôpitaux si abondants en sujets précieux pour la science expérimentale, et nos Sociétés, et nos cours suprêmes de justice, et les assemblées des représentants de la nation; qui ne regrettait de voir tant de trésors, tous placés sous notre main, s'entasser improductifs pour la jeunesse, à défaut d'un établissement d'instruction supérieure qui, en la réunissant, lui permît de venir puiser à ces sources fécondes, et de les dériver à son profit? » BARON, *Discours prononcé à l'installation de l'Université libre de Belgique, le 20 novembre 1834.*

délégué de Lille, ainsi que par les délégués des écoles supérieures de province.

La séance solennelle d'ouverture des fêtes se tint le lendemain à une heure, dans la salle gothique de la Maison du Roi(1), ouverte au public pour la première fois. Au bureau, présidé par M. Buls, bourgmestre de Bruxelles, se trouvaient : MM. Van Schoor, administrateur-inspecteur de l'Université; Rousseau, recteur de l'Université; de Roubaix, doyen du corps professoral; van Meenen, président de l'Union des anciens étudiants; van Drun, président de l'Association des ingénieurs sortis de l'École polytechnique annexée à l'Université; Furnémont, président de la Fédération des étudiants. Derrière le bureau avaient pris place : les échevins de la ville de Bruxelles, le corps académique, les présidents des Sociétés d'étudiants, deux anciens ministres, MM. van Humbeeck et Graux, etc. Les drapeaux universitaires décoraient le fond de la salle. L'assistance était fort nombreuse; on y comptait beaucoup de dames.

M. Buls prit la parole pour rappeler les liens étroits qui unissent la ville de Bruxelles à l'Université libre, M. de Roubaix retraça l'histoire de l'Université et insista sur les excellents résultats qu'avait produits l'institution d'une Université dans la capitale du royaume. M. le recteur Rousseau lui succéda. « Les événements, dit-il en substance, ont leur point de perspective. Après un demi-siècle, la création de l'Université libre nous apparaît comme un grand fait social. L'Université repose sur les principes du libre examen et de la tolérance. Ceux qui l'ont fondée ont le droit d'être fiers de leur œuvre. Sa prospérité est maintenant assurée. Mais combien ses débuts furent humbles et difficiles! Quels miracles de dévouement et d'abnégation n'a-t-il pas fallu pour réussir comme on a réussi! Honneur à tous ceux qui ont contribué et qui contribuent encore au développement de l'institution! Honneur surtout aux ouvriers de la première heure, à ceux qui, pleins de confiance dans le succès, ont traversé victorieusement toutes les épreuves! L'orateur termina en faisant l'éloge de la science libre. MM. van Meenen et van Drun parlèrent ensuite au nom des anciens étudiants et au nom de l'École polytechnique.

Le recteur remit alors aux étudiants le drapeau qui leur était offert par le conseil académique. C'est un drapeau en soie bleue, frangé d'or, portant ces mots en lettres d'or : *Bruxelles, Université libre,* 1884. *Libre examen;* au milieu, le flambeau de la science. La hampe est surmontée d'une statuette dorée de Théodore Verhaegen.

Tous les discours furent vivement applaudis, et la cérémonie de la remise du drapeau fut suivie de longues acclamations.

La séance levée, on se rendit en cortège à l'Université. En tête, venaient les drapeaux; puis les autorités communales et le corps professoral; les délégués étrangers; enfin la masse des étudiants. Pendant le trajet, la musique jouait une marche composée par M. Witmeur pour la fête universitaire.

Le cortège arriva à l'Université par la nouvelle entrée de la rue des Sols (2). On avait placé dans le portique du fond une grande plaque de

(1) Ce curieux édifice, situé sur la Grand'Place, vis-à-vis de l'Hôtel de Ville, a été récemment rebâti d'après les plans primitifs.

(2) Cette partie du monument subit en ce moment une transformation complète. Les travaux d'agrandissement seront terminés l'année prochaine.

marbre avec cette inscription : *A Théodore Verhaegen les étudiants de l'Université libre*, 1834-1884. Les drapeaux s'inclinent devant la plaque commémorative, et un étudiant, M. Reumont, rend hommage en quelques paroles à la mémoire de Verhaégen. On passe dans la salle académique, ornée d'arbustes et de fleurs. MM. Rousseau et Furnémont se tiennent près du drapeau de l'Université. M. Furnémont, au nom des étudiants, remercie le recteur de l'offre du drapeau. M. Rousseau répond que ce drapeau n'est pas seulement celui des étudiants; c'est aussi celui des professeurs de l'Université, il représente le libre examen et la vie même de la science. Des vivats éclatent de toutes parts.

Le soir, un banquet offert par l'administration communale réunissait dans la superbe salle gothique de l'Hôtel de Ville les autorités académiques, le corps professoral et les membres des corps électifs qui ont concouru au succès de l'Université.

Le 20, il y eut une représentation de gala au Grand-Théâtre ; on jouait *Faust*.

Le 21, le conseil d'administration de l'Université donna un grand banquet en l'honneur des autorités. Des toasts furent portés : aux protecteurs de l'Université, à la ville de Bruxelles et particulièrement à son bourgmestre, M. Buls, par M. van Schoor, administrateur-inspecteur de l'Université; à M. van Schoor, par M. Buls; à la mémoire des fondateurs de l'Université, aux collaborateurs d'autrefois et aux professeurs actuels, par M. Janson, qui parlait au nom de l'Union des anciens étudiants; enfin M. le recteur Rousseau but à l'union de tous les amis de l'Université libre et à l'union du libéralisme. Chacun de ces toasts fut accueilli par de chaleureuses ovations.

La série des réjouissances fut close le 23 par une fête musicale très brillante.

A côté des solennités officielles, les étudiants avaient organisé des fêtes intimes, où l'on s'abandonna sans contrainte à toute la gaieté de la jeunesse.

L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR SOUS LE SECOND EMPIRE

La *Revue* a reproduit un extrait des *Souvenirs de jeunesse* de M. Sarcey, dans lequel est rappelé un épisode de la vie d'Eugène Gandar, l'ancien et regretté professeur d'éloquence française à la Faculté des lettres de Paris. Il nous a paru intéressant de consulter, sur ce même épisode, la notice de Sainte-Beuve sur Eugène Gandar (1). Le récit de Sainte-Beuve est aussi un document précieux pour l'histoire de l'Université sous le second Empire. Il complète et rectifie en plus d'un point celui de M. Sarcey

(1) Cette notice fait partie des derniers *Lundis* de Sainte-Beuve. Publiée d'abord dans le *Journal des Savants*, elle a été placée, comme introduction, en tête des deux volumes de *Lettres et Souvenirs d'enseignement d'Eugène Gandar*. (Didier, 1869.)

et il peut être rapproché avec d'autant plus d'à-propos de ce dernier que les deux noms de Sarcey et de Gandar s'y trouvent associés dans un même éloge, également honorable pour tous les deux. On nous saura gré d'en donner quelques extraits :

« Gandar revint de la Grèce par l'Adriatique, Corfou, Trieste; il traversa l'Allemagne, Vienne, Prague, Dresde, Munich. Rentré en France, il soutint ses thèses en 1854, fut nommé l'année suivante professeur suppléant de littérature ancienne à la Faculté de Grenoble, n'y resta qu'un semestre, marqué par un fort bon discours d'ouverture sur Athènes, son génie et ses destinées; nommé presque aussitôt à la Faculté de Caen professeur de littérature étrangère, il y fit quatre cours complets, de 1856 à 1860, et y traita successivement de Gœthe, de Dante, de Pétrarque, de Shakespeare et de ses imitateurs, de Schiller, de Gœthe encore, de Machiavel et des grands Italiens, écrivains ou artistes de la Renaissance. Cette brusque obligation d'entrer dans des sujets pour lui nouveaux et d'en parler au fur et à mesure de l'étude lui fut très utile. Il était naturellement le contraire de ces professeurs improvisés qui ne doutent de rien, qui comptent sur l'inspiration du moment, qui apprennent le matin ce qu'ils débiteront le soir, et qui sauront peut-être à la seconde ou à la troisième année ce qu'ils ont commencé à enseigner à la première. Mais il n'était pas mauvais non plus pour lui de se sentir l'aiguillon au flanc, d'avoir à presser le pas et à entrer en campagne, sauf à achever de s'équiper en marchant. La rapidité fut toujours la qualité qui lui fit le plus défaut et il dut souvent s'en préoccuper dans cet ordre d'enseignement pour lui tout nouveau, auquel il lui fallait sans cesse et surabondamment pourvoir : soixante leçons au moins par année, et des leçons à pleins bords! Il faut y avoir passé pour savoir ce qui en est, ce que demande et consomme un cours de Faculté fait en conscience, sans interruption ni relâche; le métier est dévorant. On peut prendre une idée de la forte acquisition et de la dépense intellectuelle de Gandar durant tout ce temps par ses discours et programmes imprimés, mais surtout dans ses lettres, qui nous initient à ses efforts et à cette suite, à cette simultanéité de riches et fécondes études.

«... Il se figurait qu'on devrait lire les *Wallenstein* de Schiller, à Prague, au cœur de la Bohême. Il avait suivi à Francfort, et il espérait suivre un jour à Weimar et à Wetzlar les souvenirs de Gœthe, selon le principe posé par Gœthe lui-même : « Quiconque veut comprendre le poète, doit « aller dans le pays du poète. » C'était son dilettantisme à lui, sa méthode vivante d'interprétation et de critique littéraire. Il réalisa en partie son rêve pour Shakespeare dans un voyage qu'il fit à Londres au commencement de l'automne de 1857 : il y vit représenter *Hamlet* par un acteur de talent, mais sur un théâtre de faubourg, devant un parterre tout populaire. Dans une lettre à sa femme, il décrit cette salle enfumée, ce public surtout, comparable à celui de nos théâtres du boulevard, mais un public plus grossier, plus violent, avec toute la différence des *titis* de Londres à ceux de Paris; et il ajoute : « Tu croirais, chère amie, que « tout ce bruit m'a pris sur les nerfs. Mon Dieu non! l'étude que je venais « faire n'a pu être une étude complète qu'à ce prix. Je voulais comprendre « cette grande énigme d'*Hamlet*, de toutes les œuvres de Shakespeare la « plus puissante et la plus étrange, celle qui s'empare le plus fortement « de l'imagination, celle qui par instants heurte le plus, non seulement la

« délicatesse du goût, mais la délicatesse du sentiment. Eh bien, je com-
« prends tout, presque tout, maintenant que j'ai retrouvé Shakespeare et
« le public de Shakespeare, le poète et l'acteur aux prises avec cette po-
« pulace turbulente, capricieuse, à laquelle il faut plaire, qu'il faut faire
« taire, faire rire et faire pleurer... »

« Il me semble que la lumière qu'il désirait est toute faite : l'observation est bien simple et ne paraît pas comporter tant de mystères. Shakespeare faisait des concessions volontaires ou involontaires à son public, et quel public! on vient d'en voir un échantillon.

« Mais ne le trouvez-vous pas, vous tous qui êtes au courant de la critique théâtrale et du feuilleton dramatique contemporain? Au soin qu'il prend, à l'importance et à l'insistance qu'il y met, Gandar nous rappelle un autre élève de l'École normale, un très estimable transfuge : avec plus d'élévation et de choix, mais non pas avec plus de conscience, Gandar est le Sarcey de la chaire (1).

« ... Gandar, en chaire, ne s'aventurait d'abord qu'avec précaution, bride en main, parcourant de l'œil des notes qui lui servaient de point d'appui ; ce ne fut qu'à la troisième année qu'il fit le grand pas, laissa de côté tous les papiers et se lança en pleine mer sur la foi de sa seule parole.

« ... Gandar avait bien le sentiment vrai de ce genre semi-oratoire, car un professeur n'est qu'un demi-orateur. Celui-là seul est complet qui a des contradicteurs en face et non un auditoire muet et docile, et qui, en réponse à des objections imprévues, est tenu à la réplique soudaine, immédiate. Mais aussi ces objections et ces contradictions sont parfois un secours pour le véritable orateur; elles le soutiennent en le provoquant, elles l'alimentent. Le professeur qui parle seul et sans discontinuer est soumis à des conditions particulières et qui ont leurs difficultés propres. La plus grande est dans la quantité de notions substantielles et suivies qu'il est tenu de débiter en y mettant du mouvement, de la vivacité, une demi-action, et sans négliger l'agrément jusque dans le sérieux. Il doit dessiner des cadres et les remplir, il doit ébaucher sans cesse ou même détailler les sujets, mais sans avoir le temps de les terminer et de les réduire en livres; des matériaux tout préparés s'accumulent journellement derrière lui sans qu'il lui soit donné de les reprendre définitivement et de les cimenter dans une œuvre durable... »

Sainte-Beuve, comme M. Sarcey, regrettait la somme énorme de science, de travail et de talent qu'exigeait, il y a quelques années, un cours de Faculté, pour un résultat, au fond, médiocre. Il reconnaissait toutefois ce qu'une telle dépense intellectuelle avait de profitable, soit pour le professeur lui-même, quand il y apportait la conscience de Gandar, soit pour son auditoire, quand il savait attirer et retenir à ses leçons un public intelligent et studieux. Ce fut encore, d'après la notice de Sainte-Beuve, le cas de Gandar, à Caen et à Paris. M. Sarcey, trompé par des souvenirs déjà vieux de près de trente ans, n'a pas présenté sous son vrai jour l'épisode qu'il a raconté. La nomination de Gandar à la chaire

(1) Quand cet article fut lu avant l'impression devant le bureau du *Journal des Savants*, comme c'est l'usage, ce rapprochement de Gandar à Sarcey étonna un peu. J'avais mes raisons. Gandar, certes, eût accepté de très bonne grâce cet éloge, lui qui disait un jour à M. Mézières : « Sarcey est tout simplement en train de devenir notre premier critique de théâtre. » (*Note de Sainte-Beuve.*)

de littérature étrangère de la Faculté de Caen fut loin d'être une disgrâce et un acte aussi ridicule qu'odieux d'ineptie ministérielle. Gandar n'était que suppléant à Grenoble; sa suppléance ne devait durer que quelques mois et elle lui rapportait, non un traitement de dix mille francs (les titulaires eux-mêmes en touchaient à peine cinq mille), mais un peu moins de trois mille francs. Il alla à Caen de son plein gré, avec un avancement sérieux, dans une chaire dont il était le premier titulaire. S'il s'était fait d'abord quelques scrupules d'aborder des études auxquelles ses travaux antérieurs ne l'avaient qu'indirectement préparé, il s'en fallait de beaucoup qu'il y portât l'incompétence absolue et l'espèce de dégoût que lui prête M. Sarcey. Il pouvait lire dans le texte les grands écrivains de l'Allemagne, de l'Angleterre et de l'Italie et, on l'a vu, il se fit un devoir de compléter la connaissance de leurs ouvrages par celle des lieux où ils les avaient composés. S'il quitta, après quatre ans d'un brillant et fructueux enseignement, cette chaire de Caen, ce ne fut pas par dégoût, mais pour prendre, à l'École normale d'abord et bientôt après à la Sorbonne, l'enseignement qui avait toujours été sa véritable vocation: celui de la littérature française. Il savait le grec, comme le sait nécessairement un premier agrégé des lettres qui, après l'École normale, a passé par l'École d'Athènes; mais, au temps où il professait la littérature ancienne à Grenoble, il ne se flattait nullement d'être « un de nos premiers hellénistes », comme l'appelle M. Sarcey, et il ne se flatta pas davantage, lorsqu'il professa la littérature étrangère à Caen, de devenir, pour les langues modernes, un philologue consommé. Les deux chaires qu'il occupa successivement en province n'avaient été pour lui, c'est Sainte-Beuve qui le dit, que deux « stades » avant le terme suprême où il fut heureux de s'arrêter et où une mort prématurée ne lui permit pas d'accomplir toute son œuvre, mais il n'avait pas traversé avec moins d'intérêt et de profit le second stade que le premier.

Si le récit de M. Sarcey est inexact en ce qui concerne Gandar, il pourrait s'appliquer avec le seul changement d'un nom et d'une date, à un autre professeur de la Faculté de Grenoble, que l'auteur des *Souvenirs de jeunesse* n'y a pas connu. Ce professeur, Huguenin, était un historien distingué, qui a laissé deux ouvrages considérables, l'un sur Suger, l'autre sur l'Austrasie. Il avait accepté, pour entrer dans l'enseignement supérieur, une suppléance de littérature ancienne à la Faculté de Poitiers et comme il était bon humaniste, il occupait très dignement sa chaire. Une combinaison administrative, à laquelle s'intéressaient de hautes influences, le fit envoyer en 1859 à Grenoble, comme professeur de littérature étrangère. Il ne savait aucune langue étrangère et il était parvenu à un âge qui se prêtait difficilement à de nouvelles études. Il réclama vainement contre une mesure qui, cette fois, était bien réellement inepte et inique. Pour ne pas briser sa carrière, il se soumit et, avec l'aide de sa fille qui avait appris l'allemand et l'anglais, il se mit courageusement à l'œuvre; mais le travail, tel que leur conscience l'avait entrepris, était au-dessus des forces de l'un et de l'autre. Mlle Huguenin mourut à la peine, moins de deux ans après son arrivée à Grenoble, et son père ne lui survécut que quelques mois.

Il est difficile de calomnier un régime qui porte de telles responsabilités.

UN ANCIEN PROFESSEUR DE FACULTÉ.

Monsieur le secrétaire général,

On a beaucoup parlé depuis quelques années des écoles normales secondaires formées auprès des Facultés des lettres par la réunion des boursiers de licence et d'agrégation. Ces « écoles normales partielles des Académies » que la Restauration (1), M. de Salvandy (2), M. Duruy (3), avaient successivement cherché à organiser, vivent désormais et fournissent à l'État des licenciés mieux préparés à l'enseignement que pa- le passé. Grâce à la division des licences, les élèves se sont répartis en sections spéciales, sections de littérature, de philosophie, d'histoire. Mais on comprend que, pour que ces Écoles normales puissent continuer à se développer et que toutes les sections aient des élèves, il faille de toute nécessité assurer à ces élèves, soit dans les lycées, soit dans les collèges, des places correspondant à l'éducation spéciale qu'ils auront reçue.

En ce qui concerne l'histoire et les candidats à la licence d'histoire, les chaires spéciales instituées dans les lycées en 1880 pour l'enseignement de l'histoire dans les classes de grammaire, répondaient en partie à cette nécessité. Le Conseil supérieur de l'instruction publique, dans sa dernière session, a décrété leur suppression. Il n'y a pas lieu de discuter l'opportunité de cette mesure qui a déjà fait l'objet de nombreuses discussions. M. le ministre de l'instruction publique s'est engagé, d'autre part, à respecter les droits acquis, à garantir tous les fonctionnaires pourvus d'un titre régulier contre les conséquences de cette réforme.

Mais il n'en est pas moins vrai que voilà les lycées désormais fermés, sauf dans quelques cas exceptionnels, aux licenciés d'histoire. Il est urgent de savoir quelle situation leur sera faite dans les autres établissements d'enseignement secondaire. Leur fournira-t-on les moyens d'enseigner dans ces collèges ce qu'ils auront appris auprès des Facultés? Des chaires spéciales d'histoire leur ont-elles été réservées en nombre suffisant dans les collèges, ou bien a-t-on l'intention de leur confier encore, comme par le passé, indifféremment l'enseignement du grec et du latin, celui de la philosophie, de l'histoire, quelquefois les deux derniers tout ensemble? La décision récente du Conseil supérieur de l'instruction publique fait aux professeurs d'histoire dans les Facultés des lettres qui ont désormais charge d'élèves, un devoir de prendre à ce sujet tous les renseignements nécessaires et d'établir nettement pour l'avenir cette situation.

Voici les renseignements que nous fournit la statistique de l'enseignement secondaire (1876), telle qu'elle a été publiée en 1878. Cette statistique est le dernier document officiel que nous ayons à notre disposition. Il y a eu certainement depuis, dans l'enseignement des collèges un certain nombre de modifications que le ministère seul peut connaître d'une façon précise.

Il y avait en France, en 1876, 142 collèges de plein exercice (4), et

(1) *Bull. univ.*, 1re série, t. VII, p. 59, 27 fév. 1821, art. 26.

(2) Rapport au roi, 16 janv. 1839 (*Bull. univ.*, 2e série, t. VIII, p. 9.) — Décret du 23 nov. 1839 (*Bull. univ.*, p. 10).

(3) Décret du 11 janvier 1868.

(4) Rollin, Chartres, Châteaudun, Nogent-le-Rotrou, Blois, Châlons-sur-Marne, Epernay, Vitry-le-François, Beauvais, Compiègne, Fontainebleau,

13 autres donnant encore l'enseignement complet jusqu'à la rhétorique inclusivement (1). Nous ne nous occuperons que de ceux-là : ce sont les seuls qui permettent à des élèves d'achever dans une même ville toutes leurs études classiques jusqu'au baccalauréat. On en comptait donc 155 en 1876. Mais il faut retrancher de ce nombre le collège Rollin qui, à proprement parler, est un lycée, les collèges de Constantine, Montluçon, Guéret, Valenciennes, Charleville et Aix qui sont devenus depuis 1876 des lycées de troisième catégorie. Restent donc 148 collèges communaux de plein exercice.

Comment y enseigne-t-on l'histoire? Un certain nombre de chaires spéciales ont été créées dans les collèges, voici dans quelle proportion : 65 collèges, d'après la statistique de 1876, peut-être un peu plus à l'heure qu'il est, ont une chaire d'histoire particulière. Deux de ces collèges, Épinal et Rochefort, en ont deux. — Il arrive assez souvent que la chaire d'histoire dans un certain nombre d'établissements est confondue avec celle de philosophie : ces chaires « réunies », comme on les appelle, ne peuvent guère être considérées comme appartenant vraiment à l'histoire. Il y en avait 18 en 1876. Il faut cependant reconnaître que, le nombre des élèves en philosophie étant souvent très restreint, le professeur chargé en apparence d'un double enseignement, à moins qu'il n'en fournisse un troisième, celui de la morale, peut avoir en réalité assez de loisirs à consacrer à l'histoire. Ainsi, il y a à peu près 65 collèges complètement organisés qui ont une chaire d'histoire, 18 qui ont une chaire d'histoire et de philosophie réunies; dans tous les autres établissements analogues, l'enseignement de l'histoire n'a été l'objet d'aucune mesure particulière.

Dans les collèges favorisés à ce point de vue, quels sont les professeurs chargés de cet enseignement spécial? Les chaires d'histoire proprement dites doivent être occupées par des licenciés ès lettres. Rien n'a été prévu en droit relativement à la licence spéciale d'histoire. Et en fait la statistique de 1876 ne peut nous apprendre le nombre des jeunes gens qui, après avoir passé cet examen récemment institué, ont été pourvus d'une place d'histoire dans un collège. Mais ce que nous savons bien,

Meaux, Melun, Provins, Etampes, Pontoise, Grasse, Digne, Aix, Arles, Ajaccio, Draguignan, Carpentras, Oran, Beaume-les-Dames, Montbéliard, Pontarlier, Arbois, Dôle, Poligny, Saint-Claude, Gray, Luxeuil, Bergerac, Sarlat, Blaye, Libourne, La Réole, Bayeux, Falaise, Honfleur, Lisieux, Vire, Avranches, Cherbourg, Mortain, Argentan, Séez, Dieppe, Annecy, Montluçon, Aurillac, Mauriac, Saint-Flour, Brive, Tulle, Aubusson, Guéret, Brioude, Beaune, Châtillon, Semur, Langres, Vassy, Auxerre, Avallon, Tonnerre, Château-Thierry, Laon, Soissons, Sedan, Charleville, Bailleul, Cambrai, Dunkerque, Maubeuge, Le Quesnoy, Tourcoing, Arras, Boulogne, Abbeville, Privas, Gap, Montélimar, Romans, Valence, Bourgoin, Saint-Marcellin, Vienne, Nantua, Roanne, Autun, Chalon-sur-Saône, Louhans, Bédarieux, Béziers, Cette, Clermont-l'Hérault, Lodève, Pézenas, Mende, Perpignan, Lunéville, Pont-à-Mousson, Toul, Commercy, Saint-Mihiel, Verdun, Épinal, Mirecourt, Neufchâteau, Remiremont, Saint-Dié, La Rochefoucault, Rochefort, Saintes, Chinon, Fontenay-le-Comte, Châtellerault, Dinan, Lesneven, Morlaix, Quimper, Saint-Pol-de-Léon, Saumur, Vannes, Foix, Pamiers, Saint-Girons, Milhau, Villefranche, Condom, Lectoure, Revel, Saint-Gaudens, Figeac, Castres, Gaillac, Castel-Sarrazin, Moissac.

(1) Bône, Bonneville, Civray, Corte, Embrun, Lure, Marmande, Orange, Philippeville, Saint-Servan, Salins, Thiers, Villeneuve-sur-Lot.

c'est que parmi les professeurs chargés en 1876 spécialement d'un enseignement historique, 31 seulement étaient licenciés ès lettres, 38 étaient purement et simplement bacheliers. En droit, les chaires réunies ne doivent également être données qu'à des licenciés ès lettres : en fait, en 1876, parmi ces chaires, 9 appartenaient à des licenciés, 9 à de simples bacheliers. Ainsi, non seulement en droit, l'enseignement de l'histoire dans les collèges n'est pas confié à des professeurs qui doivent faire preuve de connaissances spéciales; mais, même en fait, il est plus mal partagé que les autres enseignements pour lesquels on exige des grades analogues : les chaires de philosophie et de rhétorique sont occupées en majeure partie par des licenciés ès lettres.

Enfin, si restreint que soit le nombre des chaires spéciales d'histoire, et des professeurs licenciés qui les occupent, ce nombre est si mal réparti entre les différentes Académies qu'il devient pour quelques-unes tout à fait dérisoire. Sur 65 chaires, l'Académie de Paris en a pour elle seule 11; sur 31 licenciés ès lettres, elle en prend 8. — L'Académie de Douai a 8 chaires d'histoire occupées par 8 licenciés ès lettres. En sorte que ces deux Académies absorbent à elles seules presque le tiers des chaires, et la moitié des licenciés ès lettres réservés spécialement à l'enseignement de l'histoire dans les collèges. En revanche, dans l'Académie de Lyon, il n'y a qu'une seule chaire à pourvoir; dans l'Académie de Bordeaux, il n'y en a que 4; il y en a 4 également dans l'Académie de Caen, dont 3 occupées par de simples bacheliers. Le nombre des chaires d'histoire dans les collèges des Académies n'est nullement en rapport avec l'importance de l'enseignement historique donné par les Facultés au chef-lieu de ces Académies.

Voilà donc la situation : il y a pour les élèves qui ont suivi les cours d'histoire auprès des Facultés des lettres, comme boursiers de licence et d'agrégation, pendant deux ans ou même pendant quatre ans, 65 chaires disponibles. Ces chaires sont occupées en majorité par des bacheliers ès lettres. Il faut remarquer de plus que les élèves de certaines Facultés placées dans certaines Académies sont plus mal partagés encore; le nombre des chaires d'histoire dans ces Académies étant tout à fait insuffisant.

Voici maintenant le calcul qu'il faut faire.

La statistique de l'Enseignement supérieur (1882) ne nous dit pas complètement le nombre des boursiers de licence et d'agrégation qui suivaient alors particulièrement les cours d'histoire dans les diverses Facultés. Nous savons cependant qu'à Bordeaux ce nombre était de 14; à Caen, de 9; à Lyon, de 9; de 6 à Clermont; de 3 à Dijon; de 6 à Douai; de 5 à Grenoble; de 8 à Montpellier; de 6 à Nancy; de 3 à Poitiers; de 6 à Toulouse. Nous trouvons à la Sorbonne 123 élèves inscrits aux cours d'histoire de la Faculté des lettres; mais nous ignorons ce qu'il y avait parmi eux de boursiers auxquels l'État se proposait d'assurer des places. Sans compter les boursiers de la Faculté de Paris, d'Aix, de Besançon, de Rennes, nous trouvons donc en 1882 75 boursiers de licence et d'agrégation qui se préparent à l'enseignement de l'histoire. Admettons que 5 en moyenne aient été reçus à l'agrégation d'histoire ou à l'agrégation d'enseignement spécial : restent 70. Admettons, et c'est à peu près la proportion, que les deux tiers de ces candidats soient déjà licenciés, ou subissent avec succès les épreuves de la licence d'histoire : restent environ 45 li-

cenciés ès lettres auxquels l'État devrait fournir tous les ans des chaires d'histoire. Cette statistique, nous l'avouons, ne saurait être rigoureuse. Mais nous pensons qu'en négligeant quatre Facultés, et surtout la Faculté de Paris, sur lesquelles nous manquions de renseignements précis, nous avons fait largement la part de l'erreur.

Or, de combien de chaires l'État peut-il disposer en faveur de ces licenciés? En droit, de 65. En fait, quelques-unes deviennent vacantes parce que les professeurs qui les occupent changent d'enseignement, demandent à leur tour des bourses de licence ou d'agrégation, passent avec succès l'agrégation, ou sont appelés dans des lycées de troisième catégorie. Supposons, c'est beaucoup, qu'il y en ait annuellement une vingtaine dans ce cas. L'État a donc juste assez de chaires d'histoire dans les collèges pour placer à peu près la moitié des licenciés d'histoire que lui fournissent les Facultés. Que devient l'autre moitié? Des élèves qui auront suivi pendant deux ans, pendant quatre ans les cours d'histoire auprès d'une Faculté des lettres devront-ils accepter une chaire de littérature ou de grammaire dans un collège? L'État devrait-il le leur proposer? Il le leur propose, et ils acceptent. C'est un fait qu'il est très aisé de constater.

Un pareil état de choses ne peut pas durer. Les boursiers à l'avenir trouveront beaucoup plus simple de préparer la licence ès lettres, sans s'occuper d'histoire, et songeront plutôt à l'agrégation de grammaire qu'à l'agrégation d'histoire. Les cours d'histoire seront désertés par les étudiants ; les écoles normales instituées auprès des Facultés seront gravement atteintes ; la section d'histoire, malgré la sollicitude de l'État et les efforts des professeurs, n'aura plus d'élèves. Et, d'autre part, l'enseignement historique, dans les collèges, continuera à être confié comme par le passé au premier venu, sans aucune garantie de grade ou de capacité.

Cette situation n'est point sans remède. On pourrait déjà, par quelques mesures administratives, à l'aide de règlements fort simples, la modifier avantageusement.

I. N'est-il pas étrange, tandis que des licenciés, d'anciens boursiers d'agrégation d'histoire, sont contraints d'enseigner le latin et le grec dans des classes de grammaire, de voir de simples bacheliers enseigner, à leur place, l'histoire dans les collèges? Il n'y aurait aucune espèce d'injustice à mettre ces chargés de cours en demeure de prendre dans un certain délai le grade exigé pour la chaire qu'ils occupent. Ce qui est injuste et fâcheux à tous les points de vue, c'est de laisser les boursiers des Facultés dans une situation qui n'est point conforme à l'instruction qu'ils ont reçue, ni aux connaissances dont ils ont fait preuve.

II. Le grade exigé pour les chaires d'histoire et de philosophie dans les collèges est la licence ès lettres. Pourquoi n'exigerait-on pas la licence d'histoire pour les chaires d'histoire, la licence de philosophie pour les chaires de philosophie? En tenant compte des droits acquis et en ménageant la transition entre l'ancien régime et le nouveau, personne ne souffrirait en somme d'une réforme qui est toute naturelle. Les élèves des collèges y gagneraient certainement, et ceux des Facultés ne s'en plaindraient point.

III. Certaines Facultés sont mieux outillées que d'autres pour la préparation de la licence et de l'agrégation d'histoire ; elles ne sont pas

nécessairement situées dans les Académies où les chaires d'histoire dans les collèges sont les plus nombreuses, nous l'avons montré. Il serait à souhaiter qu'une entente s'établit entre les recteurs des diverses Académies, de façon qu'une Académie pût fournir à une autre les licenciés en histoire dont celle-ci aurait besoin et qui ne trouveraient pas chez elle les places nécessaires.

IV. Enfin, il y a une mesure qui s'impose pour l'avenir; il faut mettre en rapport les chaires d'histoire dans les établissements communaux d'enseignement secondaire avec le nombre des professeurs que les Écoles normales secondaires des Facultés peuvent désormais leur fournir. Il faut en instituer dans les collèges qui n'en ont point, et dédoubler les chaires réunies. Ce serait une dépense nouvelle, facile à estimer. Créer ou dédoubler 83 chaires spéciales, c'est une affaire de 170,150 francs, l'allocation maxima pour chacune d'elles étant de 2,050 francs d'après la statistique de 1876. La moitié de cette dépense serait très certainement couverte par les villes intéressées. La somme à inscrire au budget de l'enseignement secondaire serait de 85,000 francs environ, pour ce chapitre.

Mais c'est une dépense nouvelle, un chapitre nouveau à inscrire à ce budget déjà chargé à l'excès! Sans doute, mais une dépense utile au premier chef : nous avons fait le compte des élèves qui fréquentent les établissements d'enseignement secondaire privés de chaires spéciales d'histoire. Il y en a 8,000 environ ; le quart par conséquent de la population de nos établissements d'enseignement classique ne reçoit point à proprement parler d'éducation ni d'instruction historique. Un état de choses semblable est un mal véritable auquel on doit trouver, à n'importe quel prix, un remède.

Enfin, l'État doit, à tout prendre, considérer qu'on ne lui demande pas une dépense nouvelle; mais un dernier effort indispensable pour assurer le succès d'efforts tentés depuis six à sept ans en faveur de l'enseignement supérieur, et bien autrement coûteux. Depuis six ans, sans parler des dépenses matérielles qui sont très grandes, mais communes à tous les ordres d'enseignement, l'État a consacré annuellement, et pour l'histoire seulement, soit aux traitements des professeurs et maîtres de conférences, soit aux bourses d'études une somme de 300,000 francs environ ; 2,400,000 francs depuis six ans. Et, tandis que ces dépenses iront s'augmentant proportionnellement chaque année, leur utilité, si on n'y prend garde, deviendra de plus en plus douteuse; il ne s'agit donc pas en réalité de créer, mais d'assurer ce qu'on a créé; il faut au besoin savoir s'imposer une dépense de 80,000 francs pour profiter de sacrifices autrement lourds qui se chiffrent par des millions. C'est encore une manière de pratiquer des économies.

Les professeurs d'histoire des Facultés des lettres reconnaissent l'étendue des sacrifices qu'on a faits pour leur enseignement; aussi un certain nombre d'eux, prévenus cependant trop tard, au moment des vacances, ont-ils accueilli favorablement un projet d'adresse à M. le ministre de l'instruction publique, que leur présentaient les professeurs d'histoire de la Faculté de Caen, et que je vous prie, monsieur le secrétaire général, de bien vouloir faire connaître aux membres de la Société de l'enseignement supérieur.

Émile BOURGEOIS,
Chargé de cours à la Faculté des lettres de Caen.

Monsieur le ministre.

Le Conseil supérieur vient de décider que l'enseignement de l'histoire dans les classes de grammaire serait laissé aux professeurs ordinaires, et non confié à un professeur spécial.

Tout en nous inclinant avec déférence devant la décision du Conseil supérieur, permettez-nous, monsieur le ministre, d'appeler votre attention sur les graves inconvénients qui en peuvent résulter :

1° Pour les nouveaux licenciés d'histoire, et les candidats actuels à la licence historique;

2° Pour l'avenir même de l'enseignement de l'histoire dans nos diverses Facultés des lettres.

Depuis trois ans, c'est-à-dire, depuis l'organisation des licences spéciales, tous les jeunes gens qui ont suivi nos conférences préparatoires à la licence historique avaient et devaient avoir l'espoir, la presque certitude qu'une fois licenciés ils seraient chargés de cours d'histoire dans les lycées de l'État; car il était alors question d'augmenter, dans une large mesure, le nombre des chaires d'histoire, dans tous nos grands établissements d'enseignement secondaire.

Aujourd'hui les espérances de ces jeunes gens sont à peu près détruites, et leur avenir se trouve gravement compromis.

Du même coup, et par suite, nos conférences d'histoire courent le très grand risque d'être absolument désertées désormais, et cela au moment même où l'État vient d'organiser d'une façon si remarquable, si complète, l'enseignement historique dans la plupart de ses Facultés. Il y a là un danger des plus sérieux dont la gravité ne vous échappera pas, monsieur le ministre, et sur lequel nous croyons inutile d'insister.

L'important, d'ailleurs, n'est pas de signaler le mal, mais d'y chercher et d'y trouver un remède.

Encore une fois, il ne saurait être question de revenir sur une décision prise par le Conseil supérieur, après mûre délibération; nous ne demandons pas que l'on crée de secondes chaires nouvelles, ni même que l'on conserve les secondes chaires déjà créées, là où deux seront jugées inutiles.

Mais nous voudrions qu'au moins tout collège de plein exercice fût pourvu d'un professeur spécial d'histoire, là où ce professeur n'existe pas encore; et que l'État s'entendît à cet égard, dans le plus bref délai, avec les municipalités intéressées.

Ce serait la seule chance pour l'État peut-être de recueillir un jour le fruit des sacrifices si considérables déjà faits pour le développement de l'enseignement historique dans les Facultés; le meilleur et le plus sûr moyen de parer aux graves inconvénients signalés plus haut.

Ce serait en même temps combler de la façon la plus heureuse l'une des lacunes les plus regrettables de notre enseignement universitaire. Il est en effet vraiment inadmissible que l'enseignement de l'histoire, c'est-à-dire l'enseignement national par excellence reste plus longtemps délaissé, sacrifié, comme il l'est aujourd'hui, dans une bonne partie de nos collèges.

Il y a là plus qu'une question de pédagogie, une question de patriotisme; et dans les questions de ce genre, les nécessités budgétaires, si graves qu'elles soient, ne doivent passer qu'en seconde ligne.

Nous vous prions donc, monsieur le ministre de bien vouloir prendre en main, avec les intérêts de nos licenciés d'histoire, la cause de l'enseignement historique dans nos Facultés et dans le pays. Il est incontestable que cette cause est aujourd'hui gravement compromise; et nous sommes convaincus, monsieur le ministre, que vous ne négligerez rien pour la défendre.

Veuillez agréer, monsieur le ministre, l'assurance de nos sentiments les plus respectueusement dévoués.

Ont signé les professeurs chargés de cours et maîtres de conférences d'histoire dans les Facultés des lettres, dont les noms suivent :

J. Tessier, Desdevises du Dezert.
B. Auerbach, E. Bourgeois, de Caen.
Debidour, Dubois, de Nancy. Gaffarel,
Coville, de Dijon. Guibal, Clerc, d'Aix.

M. Himly, doyen de la Faculté des lettres de Paris, a adressé à ce sujet la lettre suivante :

« Messieurs,

« J'ai reçu la lettre et la note que vous avez bien voulu m'envoyer, et je les ai communiquées hier à notre comité d'histoire où étaient réunis, sous ma présidence, MM. Rambaud, Lavisse, Bouché-Leclercq, Pigeonneau, Zeller, Monod, Giry et Roy.

« Nous avons été unanimes à penser, comme vous, qu'il ne saurait être question de revenir sur la décision prise par le Conseil supérieur; mais nous nous associons tous au vœu que vous exprimez que « tout collège « de plein exercice soit pourvu d'un professeur spécial d'histoire, et que « l'État s'entende à cet égard, dans le plus bref délai, avec les municipa- « lités intéressées ».

« Les considérations que vous faites valoir à l'appui de ce vœu nous paraissent et très importantes et très justes.

« Recevez, etc.

« Himly. »

NOUVELLES ET INFORMATIONS

L'INSTITUT CATHOLIQUE DE PARIS

Une note du *Figaro*, suivie d'une longue polémique dans la presse des divers partis, a appelé l'attention publique sur la situation financière de l'Institut catholique de Paris. Cette discussion nous engage à reproduire ici le principal passage du discours prononcé par Mgr d'Hulst, recteur de l'Institut, à la séance annuelle de rentrée.

« Je crois avoir déduit, Messieurs, avec toute la rigueur de la logique, un raisonnement de l'espèce appelée sorite et qui se formule ainsi :

La société est mise en péril par l'extinction des croyances;

Les croyances périssent sous les coups de la science athée;

Elles ne peuvent revivre que sous la protection de la science chrétienne;

La vraie science chrétienne est celle qui s'élabore dans les foyers chrétiens;

Ces foyers ne peuvent être que les *Hautes Écoles catholiques* :

Donc ces écoles sont une des formes principales et nécessaires de l'œuvre du salut social.

Cette conclusion est inévitable; mais elle en appelle une autre.

L'œuvre du salut social intéresse tous les chrétiens : donc tous les chrétiens doivent y concourir.

Ici nous descendons des hauteurs spéculatives, et nous allons rencontrer plus d'un préjugé hostile à notre thèse.

Précisons un peu, disent les gens pratiques. (Définition : on appelle *gens pratiques* ceux qui ne savent pas pourquoi ils agissent.) Que voulez-vous faire avec vos grandes écoles?

Vous voulez enseigner le droit? C'est inutile. L'enseignement juridique n'est pas un véhicule d'erreur. Les écoles de droit sont toutes les mêmes. A quoi bon prendre cette charge? Vous n'aurez pas d'élèves. Ceux qui viendront à vous pourront s'en repentir.

Voilà l'objection. Quant à la réponse, vous l'avez entendue tout à l'heure, décisive, spirituelle, élégante, entraînante. Je me garderai bien de l'affaiblir en la répétant.

Les gens pratiques ne se tiennent pas pour battus. Vous voudriez, disent-ils, faire une École de médecine? Ah! cela, nous l'avouons, ne serait pas inutile. Il est difficile de contester que l'enseignement médical soit confisqué au profit du matérialisme. Mais si c'est désirable, en même temps c'est impossible. Et nos gens d'énumérer les exigences vraiment formidables d'une semblable création : hôpital, laboratoires, collections, chaires nombreuses, appareil compliqué, coûteux d'un enseignement qui touche à tout, qui a besoin de tout, difficulté de recruter le personnel enseignant; que sais-je, moi!

Tous ces obstacles existent en effet. Mais regardez au Nord : tous ont

été surmontés. L'enseignement médical catholique a prouvé sa possibilité deux fois. Il l'a prouvée à Louvain et à Lille. Et la preuve est éclatante. Regardez tout près d'ici : à Paris même, dans le quartier de Montrouge, le voici qui commence une troisième démonstration. Sans doute c'est la charité qui marche devant, mais la science chrétienne met les pieds dans ses traces. L'hôpital Saint-Joseph vient d'ouvrir deux de ses pavillons aux pauvres malades; dans quelques semaines, il en ouvrira deux autres.

Le reste suivra, je l'affirme, car il y a un entraînement du bien, il y a une contagion des bons exemples, et tandis que les gens pratiques décrètent des impossibilités, les gens de cœur accomplissent des prodiges.

Eh bien, soit! passe pour l'hôpital chrétien et l'École de médecine. Mais à quoi bon vos écoles de sciences et de lettres? Est-ce qu'il y a une chimie catholique et une physique libre penseuse? Est-ce que la grammaire peut être confessionnelle et la métrique anti-cléricale? Est-ce que d'ailleurs la Sorbonne n'est pas une maison honorable où le respect des croyances est une tradition comme le souci de l'équité?

Autant de mots, autant d'équivoques. Aucune science n'est impie, mais toute science peut être mise au service de l'impiété. La Sorbonne a droit à tous nos respects, et plusieurs de ses maîtres possèdent toutes nos sympathies; mais la philosophie et l'histoire, qui sont le fond de toute la littérature et le commentaire de toute la science, ont besoin, à notre avis, d'une direction doctrinale, et cette direction ne se trouve que dans les Écoles catholiques.

En tout cas, reprennent nos sceptiques, vous n'arriverez jamais à peupler vos écoles scientifiques et littéraires. Ces études-là ne mènent à rien dans la vie, et la jeunesse aujourd'hui est pratique : elle ne vise que la carrière.

Réponse. Il est vraiment bien fâcheux pour la jeunesse aisée qu'elle ne comprenne pas le devoir et l'intérêt qui la pressent de se cultiver, pour reconquérir par le savoir l'influence qu'elle perd tous les jours, et pour redevenir ce qu'elle a cessé d'être : la classe dirigeante. Mais, en attendant qu'elle ouvre les yeux, l'Église de France ne s'endort pas : elle a vu ses écoles secondaires menacées par des exigences nouvelles et réduites à l'heureuse nécessité de se fortifier. Elle a fait appel au dévouement de ses jeunes prêtres. Elle a fondé les écoles normales supérieures de l'enseignement catholique; et il ne paraît pas que ces écoles normales soient désertes, car la nôtre compte, en moyenne, depuis trois ans, une centaine de membres. Et si vous demandez quels sont les résultats de ce grand effort, je vous répondrai par la statistique des grades littéraires et scientifiques obtenus depuis la fondation de notre Institut, en 1875.

Licenciés ès lettres.	115
Licenciés ès sciences naturelles.	3
Licenciés ès sciences mathématiques.	16
Licenciés ès sciences physiques..	45
Agrégés.	4
En tout.	183 grades

supérieurs obtenus.

Et pour peu qu'il vous intéresse de savoir s'il y a recul ou progrès dans notre marche, je vous donnerai la série des résultats annuels obte-

nus pour la licence ès lettres, par exemple, depuis 1876 jusqu'à cette année. La voici : en 1876, 11 diplômes; les années suivantes, 12, 8, 7, 9, 13, 17, 21, et cette année 27 : 27 sur 34 candidats, sans compter les 3 ou 4 examens dont nous attendons encore l'issue.

En somme, l'année 1884 marque l'apogée de notre École depuis sa fondation, les diplômes de licenciés ès lettres et ès sciences obtenus cette année s'élevant à 39.

Voilà les réponses de fait que nous pouvons opposer à ceux qui nous traitent avec une si charitable compassion.....

A cette création aussi coûteuse que nécessaire il faut son budget. Où le prendre? La contrainte ici n'est pas de mise. Ce sera le budget volontaire, celui à qui M. Chesnelong un jour a donné son vrai nom en l'appelant le budget du sacrifice chrétien pour le rachat des âmes captives. Eh bien, Messieurs, vous le savez, le budget s'alimente de l'impôt, et l'impôt pèse sur tout le territoire. Qu'on ne vienne donc plus nous dire : Moi je suis à cent lieues de Paris, les écoles de Paris ne me touchent pas.

C'est comme si l'on disait : J'habite la Bretagne, je ne veux pas payer pour entretenir à Paris une Cour de cassation. Qu'on ne dise pas : Je n'ai pas de fils en situation de fréquenter vos Facultés; c'est comme si l'on disait : Je suis célibataire et mon voisin a trois fils : donc ma propriété doit payer trois fois moins d'impôt que la sienne. Encore une fois, si vous ne regardez dans notre œuvre que ses résultats tangibles et immédiats, les diplômes qu'elle obtient, les carrières qu'elle prépare, vous serez tentés d'écouter les conseils de l'égoïsme et de mesurer l'effort au profit personnel. Mais si vous levez les yeux pour voir plus haut et plus loin, vous ne comprendrez même plus les hésitations des pusillanimes.

Et alors, Messieurs, il arrivera ce que l'expérience nous montre chaque jour : la générosité qui ne calcule pas se trouvera être un excellent calcul. Pour n'avoir pas subordonné votre concours aux bénéfices prochains que vous en pouviez attendre, vous aurez hâté l'heure où ces bénéfices viendront payer votre confiance. Ne voir dans nos Facultés que des écoles professionnelles, c'est les amoindrir; les amoindrir, c'est encourager la désertion qui les dépeuple et l'abandon matériel qui les ruine. Au contraire, leur assigner le rôle supérieur qui leur appartient dans l'œuvre à longue portée du salut social, c'est s'engager à les soutenir même à travers les jours d'épreuves. Mais si vous les soutenez, il n'y aura plus pour elles de jours d'épreuves, car elles n'ont rien à craindre que de l'oubli ou de la tiédeur de leurs protecteurs naturels. »

RÉUNION DES DÉLÉGUÉS DES FACULTÉS DE MÉDECINE

Les journaux de médecine publient la note suivante :

« Dans le courant de l'année 1884, la Faculté de médecine de Bordeaux prenait l'initiative de susciter une réunion de délégués des différentes Facultés de médecine, réunion ayant pour but la discussion de divers sujets relatifs à l'organisation actuelle. L'idée fut acceptée, et il fut convenu que chaque Faculté désignerait deux délégués, dont l'un représenterait les professeurs et l'autre les agrégés.

La réunion s'est tenue à Paris le 20 octobre. Les délégués étaient :
Paris : MM. Brouardel, professeur, et Terrillon, agrégé ;
Montpellier : MM. Moitessier, professeur, et Hamelin, agrégé :
Nancy : MM. Heydenreich, professeur, et Spillmann, agrégé ;
Lyon : MM. Gayet, professeur, et Bar, agrégé ;
Bordeaux : MM. Bouchard, professeur, et Rondot, agrégé.

Seule, la Faculté de Lille n'a pas répondu à l'appel qui lui était adressé.

Les séances ont été présidées par M. Béclard, doyen de la Faculté de Paris et l'un des représentants des Facultés de médecine au Conseil supérieur de l'instruction publique.

Les délégués ne tardèrent pas à s'apercevoir que, sur certaines questions, en particulier celle du siège des concours d'agrégation, de grandes divergences d'idées existaient entre eux. Aussi se décidèrent-ils à n'aborder que les sujets sur lesquels un accord semblait facile à réaliser.

La question des suppléances a été discutée la première. En vertu du décret du 20 août 1881, lorsqu'un professeur se fait suppléer, la durée minima de la suppléance est d'une année. D'autre part, le professeur suppléé est obligé d'abandonner à son suppléant une somme qui, dans les Facultés de province, est de 5,500 francs. Si ce professeur appartient à la quatrième classe, c'est-à-dire a un traitement de 6,000 francs, il ne conserve que 500 francs ; et encore est-il obligé, sur cette somme, de faire abandon à l'État, pour la retraite, d'un vingtième de son traitement nominal de 6,000 francs, soit 300 francs. Il ne lui reste donc, en fin de compte, que 200 francs par an.

Ce sacrifice, imposé au professeur suppléé, profite-t-il du moins au suppléant ? En aucune façon. Dans les Facultés de médecine, le suppléant est pris parmi les agrégés ; en qualité d'agrégé, il touche déjà un traitement de 3,000 francs. Or, en vertu du décret précédemment cité, le traitement d'un agrégé chargé d'une suppléance ne peut dépasser 6,000 francs. Il résulte de là que l'agrégé chargé d'une suppléance, qui touche 5,500 francs au titre de suppléant, ne conserve que 500 francs sur son traitement d'agrégé. Les 2,500 francs restants rentrent dans les caisses de l'État.

En résumé, le professeur suppléé perd la presque-totalité de son traitement, et le sacrifice qu'on lui impose profite surtout à l'État.

Les délégués ont demandé que les droits du professeur ne fussent pas sacrifiés aussi complètement, et ils ont proposé les modifications suivantes au décret du 20 août 1881, modifications qui laissent intacte la situation du suppléant.

A l'article 2 du décret seraient ajoutés les paragraphes que voici :

« Dans les Facultés de médecine, la retenue, opérée sur le traitement du professeur suppléé, ne pourra excéder la somme qui, ajoutée au traitement de l'agrégé chargé de la suppléance, assure à ce dernier le traitement minimum d'un professeur titulaire.

« La durée de chaque suppléance est fixée par le ministre, après avis de la Faculté. »

Ces règles ne seraient applicables qu'aux suppléances complètes, pour le double service de l'enseignement et des examens. Quant aux suppléances partielles, limitées soit à l'enseignement, soit aux examens,

[illegible] resterait fixé à [illegible]. Les suppléances, en effet, sont [illegible], non pour cause de maladie, mais par suite de convenances personnelles. Toutefois, les délégués ont été d'avis que la retenue [illegible] pour le mode de suppléance. Ils [illegible] par la disposition suivante, ajoutée à l'article 7 du décret :

« En cas de suppléance [illegible] le professeur suppléé abandonne sur son traitement une somme égale à la moitié [illegible] suppléance comportée. »

La délégation a également émis le vœu que « les professeurs et agrégés des Facultés [illegible] soient assimilés, [illegible] que possible, aux professeurs et agrégés des Facultés de l'État ».

La division des professeurs en quatre classes dans les Facultés de médecine a été vivement attaquée par les délégués. Ces classes, si nombreuses pour un personnel restreint, établissent entre les collègues qui exercent au même titre les mêmes fonctions, des différences en désaccord avec cette situation. La quatrième classe place le professeur dans des conditions qui peuvent nuire au recrutement du corps enseignant. Les délégués ont exprimé le vœu que « les classes fussent réduites à deux pour les Facultés de province, ainsi que cela existe pour la Faculté de Paris ».

Enfin, deux autres vœux ont été formulés : le premier en faveur de la « participation effective de tous les agrégés à l'enseignement pendant toute la durée de leur agrégation », ce qui permettrait de voir les agrégés à l'œuvre et d'apprécier leur valeur ; le second en faveur de « l'obtention de la personnalité civile par les Facultés de médecine ». Cette dernière mesure aurait pour résultat certain de provoquer des donations et de contribuer largement à la prospérité des Facultés.

Les délégués ont borné leur examen aux quelques points qui précèdent. Ils ont préféré, dans cette première réunion, écarter les questions litigieuses et proposer uniquement les solutions qui leur paraissaient répondre aux vœux unanimes des Facultés de médecine. Une nouvelle réunion, dont la date est fixée au mois de mars prochain, sera appelée à aborder certains sujets, sur lesquels un accord semble devoir être plus difficile à réaliser. D'ici là, les Facultés auront le loisir de les étudier et de rechercher quelles pourraient être les bases d'une entente commune. »

LE COURS DE M. CARO

On lit dans le *Gil Blas* du 10 décembre :

Le cours commence à dix heures et demie du matin. Et certes, à cet instant du jour, la Sorbonne, avec ses murs tristes et froids, a, s'il est possible, encore moins d'attraits.

Cependant, la place est animée : des groupes se dirigent d'un pas pressé vers le vieil amphithéâtre Gerson ; devant la porte stationnent plusieurs coupés.

M. Caro fait sa réouverture. Et, comme chaque année, c'est un événement dans la société parisienne.

Chose curieuse ! Le public étudiant était largement représenté à cette intéressante réouverture. Et cela, j'en suis sûr, a dû être bien agréable à l'éminent maître. N'est-ce pas lui qui me disait récemment encore :

« Les jeunes gens, voyez-vous, c'est la page blanche sur laquelle doit écrire le professeur; et, quand il a réussi à tracer sur cette page-là quelques pensées généreuses et fécondes, c'est la meilleure partie de sa gloire. »

M. Caro s'est d'abord élevé contre cette théorie, qui a de nombreux partisans, même dans l'Université, que les cours fermés doivent remplacer les autres cours. En termes éloquents, il maintient l'obligation pour l'enseignement supérieur de rester en contact avec le grand public. Cette idée des cours fermés, elle nous est venue d'Allemagne. Prendre à l'Allemagne ce qu'elle a de bon, c'est bien; mais combien il vaut mieux encore lui laisser ses qualités bien siennes, celles-là, si contraires à notre esprit national, à cette sociabilité de l'esprit français, jaloux de se communiquer à tous, à ce goût des idées générales, qu'il ne faut pas confondre avec les lieux communs, et qui sont, elles, le résumé et la lumière des faits.

Je crois que, après cette belle défense du cours public, la cause est entendue.

M. Caro examinera, cette année, les théories de l'idéalisme et du panthéisme contemporains, depuis Diderot jusqu'à nos jours.

LE COURS DE M. MARION

Le 4 décembre dernier notre collaborateur et ami M. H. Marion rouvrait son cours de la science de l'éducation en présence d'un nombreux auditoire. Plusieurs notabilités de l'enseignement, parmi lesquelles nous avons remarqué M. Gréard, vice-recteur de l'Académie de Paris, et M. E. Pécaut, directeur de l'École normale supérieure de Fontenay-aux-Roses, assistaient à cette première leçon. M. Marion a simplement repris son cours au point où une indisposition heureusement sans gravité l'avait obligé de l'interrompre l'an passé; et, avec la clarté et la distinction qui caractérisent son enseignement et ses ouvrages, il a récapitulé les parties du cours étudiées jusqu'ici, puis exposé succinctement ce qu'il lui reste à parcourir, cette année et les années suivantes, avant d'arriver à formuler une doctrine pédagogique. Nous nous proposons de parler prochainement avec plus de détails de cet important enseignement.

NOUVELLES DIVERSES. — THÈSES. — COURS LIBRES

Les cours de la Faculté des lettres de Paris, dont l'ouverture était annoncée pour le 1er décembre, n'ont commencé que le mercredi 3 décembre. La session du baccalauréat a dû être prorogée de deux jours, à cause du grand nombre des candidats.

La Faculté a dû examiner, tant à la session dite du *volontariat* (fin octobre) qu'à la session ordinaire de novembre, 1,121 candidats pour la première partie de l'examen, et 620 pour la seconde. Total : 1,741.

A la session de licence (fin octobre), la Faculté a examiné 62 candidats. Elle a déclaré 29 de ces candidats aptes à obtenir le diplôme de licencié, à savoir : 20 pour les lettres, 3 pour la philosophie, 6 pour l'histoire.

Il y a eu déjà, depuis le commencement de la nouvelle année scolaire, deux soutenances de thèses doctorales.

M. Marcel Dubois, ancien élève de l'École normale et de l'École d'Athènes, maître de conférences à la Faculté des lettres, avait choisi pour sujet de ses thèses :

De Co insula, et la Ligue achéenne et la Ligue étolienne.

Ont pris part à la soutenance M. le doyen Himly, et MM. Fustel de Coulanges, Perrot, Pigeonneau, Collignon, Paul Girard.

M. Marcel Dubois a été déclaré à l'unanimité digne du grade de docteur ès lettres (3 novembre 1884).

M. Ch. Bémont, ancien élève de l'École des chartes et de l'École des hautes études, avait choisi pour sujets de ses thèses :

De Johanne cognomine sine terra, Angliæ rege, Lutetiæ Parisiorum anno MCCII condemnato, et Simon de Montfort, comte de Leicester, sa vie (120?-1265), *son rôle politique en France et en Angleterre.*

Ont pris part à la soutenance : MM. le doyen Himly, Fustel de Coulanges, Larroumet, Rambaud, Lavisse, Pigeonneau, Zeller, Beljame, Gebhart.

M. Bémont a été déclaré à l'unanimité digne du grade de docteur ès lettres (3 décembre 1884).

L'examen de licence et les soutenances de thèses doctorales sont essentiellement des actes de la Faculté; mais on ne peut s'empêcher de regretter qu'une interminable session de baccalauréat ouvre l'année scolaire, occupant les professeurs, encombrant les salles, et retardant la reprise de l'activité réelle de la Faculté.

M. Jules Martha, ancien élève de l'École normale et de l'École d'Athènes, docteur ès lettres, maître de conférences à la Faculté des lettres de Lyon, a été nommé maître de conférences de langue et littérature latines à la Faculté des lettres de Paris, en remplacement de M. Roger Lallier, décédé.

M. Larroumet, docteur ès lettres, professeur de rhétorique au lycée de Vanves, a été nommé maître de conférences de langue et littérature françaises à la Faculté des lettres de Paris (emploi nouveau).

Sont professés, pendant l'année classique 1884-1885, à la Faculté des lettres de Paris, les cours libres de MM. Seignobos, docteur ès lettres (Institutions grecques, une fois par semaine; institutions romaines, une fois par semaine) ;

Mispoulet, docteur en droit (Institutions romaines, une fois par semaine; le Sénat de l'Empire romain, une fois par semaine) ;

Bertin, docteur ès lettres (Mémoires et correspondances de la première moitié du XVIIIe siècle, une fois par semaine).

Le Gérant : **G. MASSON.**

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 17005.

TABLE DES MATIÈRES

CONTENUES

DANS LE TOME II DE LA QUATRIÈME ANNÉE

ARTICLES DE FOND

REVUE RÉTROSPECTIVE

REVUE DU THÉATRE ET DES LIVRES

CHRONIQUE DE L'ENSEIGNEMENT

INSTRUCTION PUBLIQUE (France)

CORRESPONDANCE INTERNATIONALE

ACTES DE LA SOCIÉTÉ D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

NOUVELLES ET INFORMATIONS

ACTES ET DOCUMENTS OFFICIELS

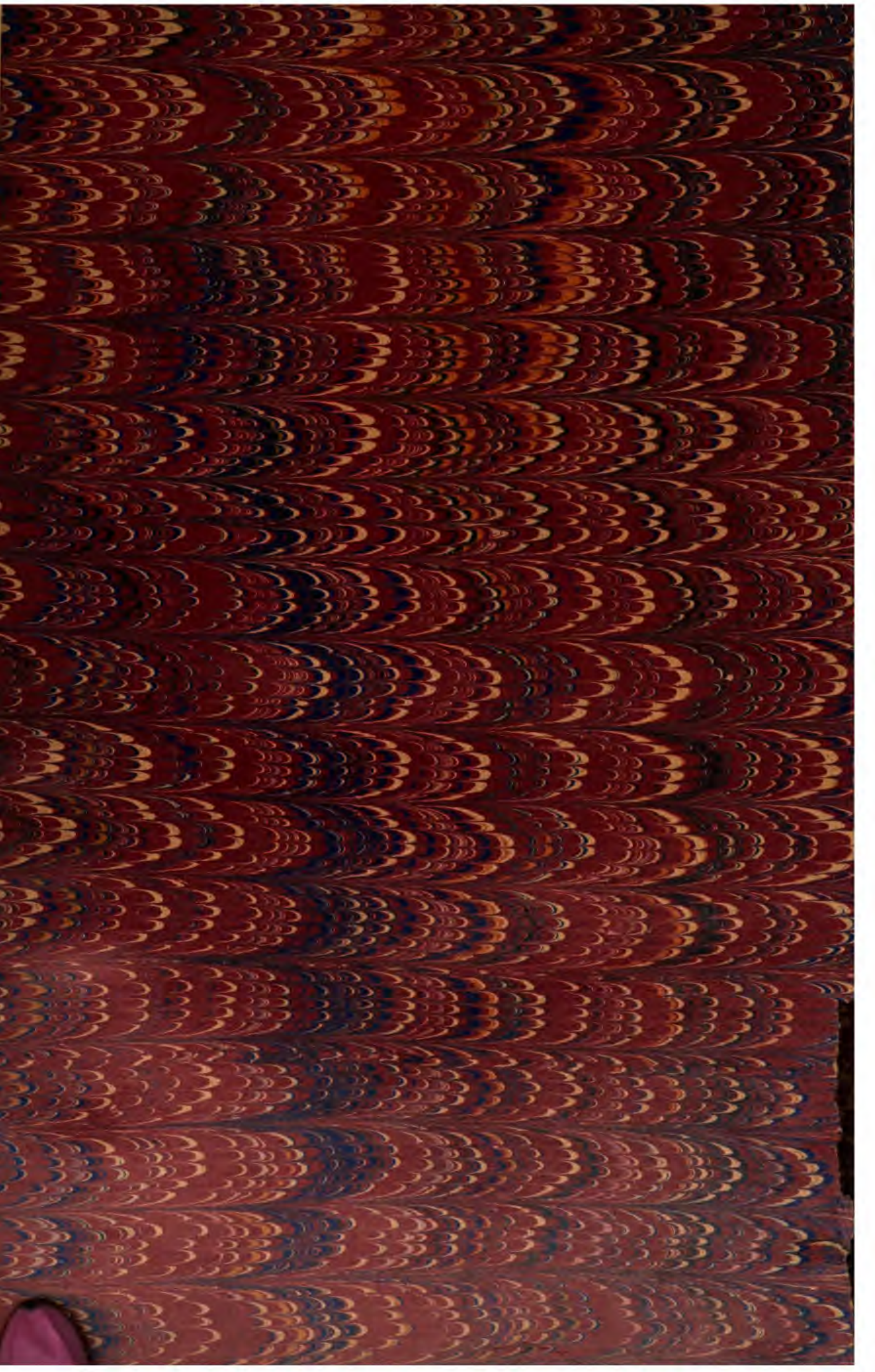
BIBLIOGRAPHIE

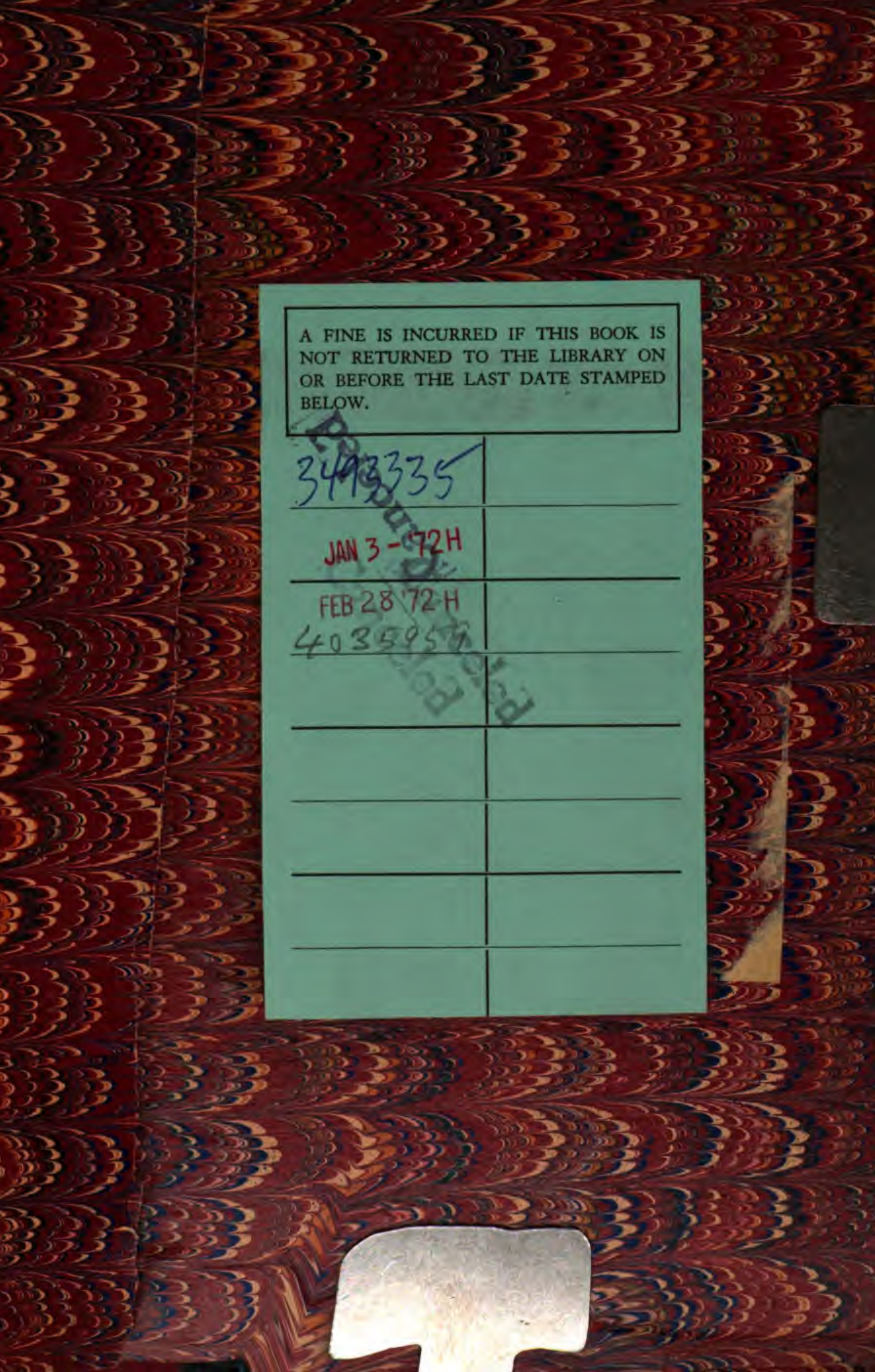
Paris. — Typ. G. Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 17005

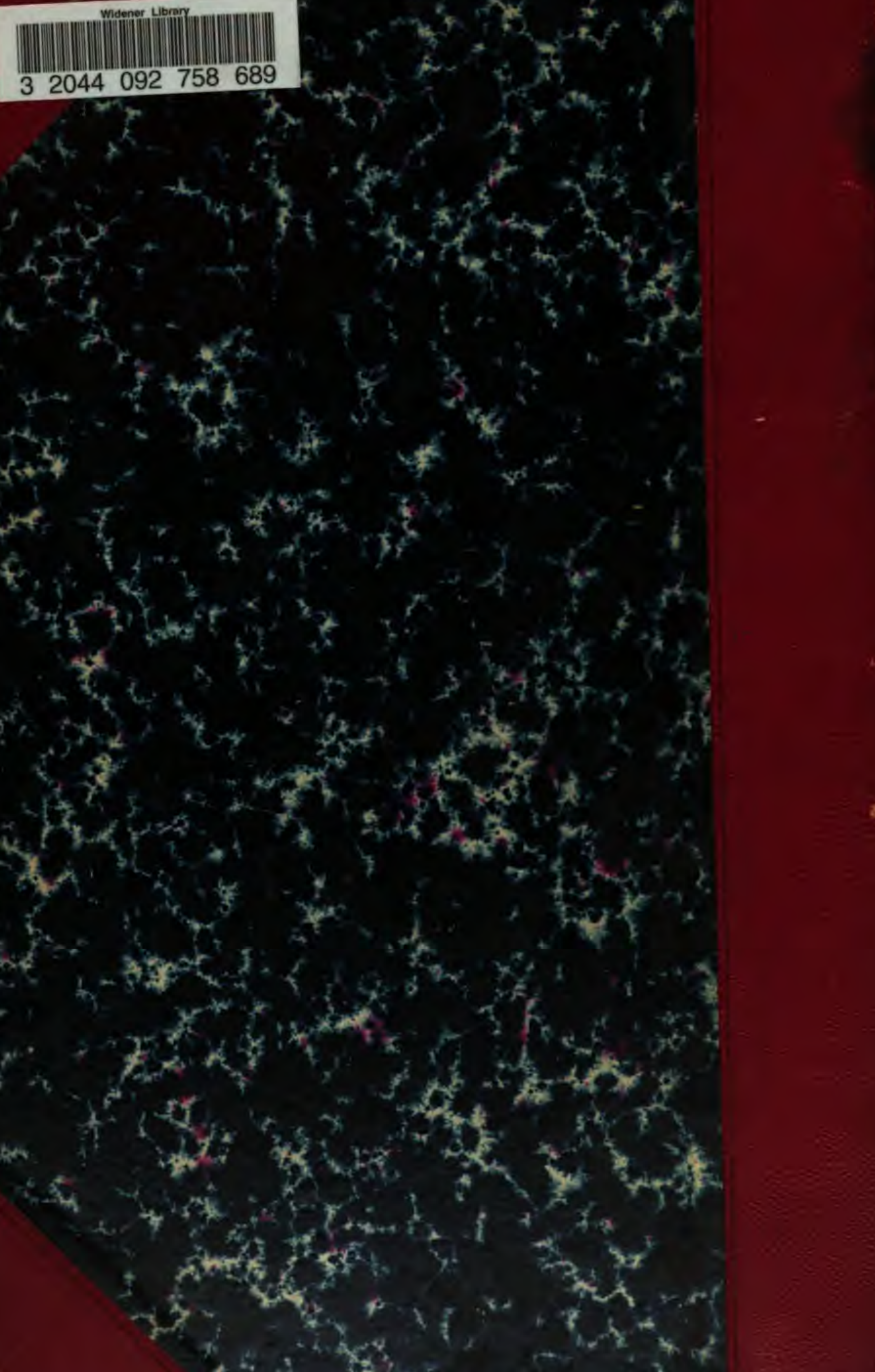
PRINCIPAUX CORRESPONDANTS ET COLLABORATEURS ÉTRANGERS

Marquis **Alfieri**, Sénateur du royaume d'*Italie*. — Docteur **Apathy**, Professeur de droit à l'Université de *Pesth*. — Docteur **Arndt**, Professeur d'histoire à l'Université de *Leipzig*. — Docteur **F. Ascherson**, Bibliothécaire à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Avenarius**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Zurich*. — Docteur **Biedermann**, Privat-docent à la Faculté de philosophie de *Berlin*. — Docteur **Bach**, Directeur de Realschule à *Berlin*. — **De Bilinski**, Recteur de l'Université de *Lemberg-Léopold*. — Docteur **Th. Billroth**, Professeur à la Faculté de médecine de *Vienne*. — Docteur **Bucheler**, Directeur de Burgerschule, à *Stuttgard*. — Docteur **Bucher**, Directeur du *Musée de l'Art moderne, appliqué à l'industrie*, à *Vienne*. — **P. Buisson**, publiciste à *Londres* (Angleterre). — Docteur **Christ**, Professeur de philosophie à l'Université de *Munich*. — Docteur **Claës Annerstedt**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Guillaume Creizenach**, Privat-docent de l'Université de *Leipzig*. — Docteur **Czihlarz**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **A.-V. Druffel**, Privat-docent à l'Université de *Munich*. — Baron **Dumreicher**, Conseiller, de section au Ministère de l'instruction publique, à *Vienne*. — Docteur **d'Espine**, Professeur de médecine à l'Université de *Genève*. — Docteur **L. Felmeri**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Klausenburg* (Hongrie). — Docteur **Théobald Fischer**, Professeur de géographie à l'Université de *Kiel*. — Docteur **A. Fournier**, Professeur d'histoire à l'Université de *Vienne*. — Docteur **Friedlaender**, Directeur de Realschule, à *Hambourg*. — **L. Gildersleeve**, Professeur à l'Université *Hopkins* (Baltimore). — Docteur **Hermann Grimm**, Professeur d'histoire de l'art moderne à l'Université de *Berlin*. — Docteur **Grünhut**, Professeur de droit à l'Université de *Vienne*. — Docteur **W. Hartel**, Professeur de philologie à l'Université de *Vienne*. — **L. de Hartog**, professeur à l'Université d'*Amsterdam*. — Docteur **Hitzig**, Directeur de gymnase et Professeur à l'Université de *Berne*. — Docteur **Joseph Hornung**, Professeur de droit à l'Université de *Genève*. — Docteur **Hug**, Professeur de philologie à l'Université de *Zurich*. — **Louis Hymans**, Publiciste, à *Bruxelles*. — Docteur **Hollenberg**, Directeur du Gymnase de *Creuznach*. — Docteur **R. von Ihering**, Professeur de droit à l'Université de *Gœttingue*. — Docteur **Ionckbloet**, Professeur de littérature à l'Université de *Leyde*. — **Jacquinot**, Professeur à l'Université *Harvard* (États-Unis). — Docteur **Kekulé**, Professeur à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Kohn**, Professeur à l'Université d'*Heidelberg*. — **Krück**, Directeur du Réalgymnase de Würzbourg. — The Rev. **Brooke Lambert**, D. D, à *Greenwich*, S. E. — Docteur **Laur**, Professeur de littérature française à l'Université d'*Heidelberg*. — Docteur **A. P. Martin**, Président du Collège de Tungwen, à *Pékin* (Chine). — Docteur **Neumann**, Professeur à la Faculté de droit de *Vienne*. — Docteur **Nöldeke**, Directeur de l'École supérieure des filles à *Leipzig*. — — Docteur **Paulsen**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Berlin*. — **Jean Pio**, Chef d'institution à *Copenhague*. — **Eugène Rambert**, Professeur à l'École polytechnique de *Zurich*. — Docteur **Randa**, Professeur de droit à l'Université de *Prague*. — Docteur **Reber**, Directeur du Musée et Professeur à l'Université de *Munich*. — **Rivier**, Professeur de droit à l'Université de *Bruxelles*. — **Rouland Hamilton**, publiciste à *Londres*. — Docteur **Arnold Schaefer**, professeur d'histoire à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Sjöberg**, Lecteur à *Stockholm*. — Docteur **Siebeck**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Giessen*. — Docteur **Steenstrup fils**, Professeur d'histoire à l'Université de *Copenhague*. — Docteur **Steyn-Parvé**, Inspecteur de l'instruction secondaire en Hollande. — Docteur **L. Von Stein**, Professeur d'économie politique à l'Université de *Vienne*. — Docteur **De Stintzing**, Professeur de droit à l'Université de *Bonn*. — Docteur **Stoerk**, professeur à l'Université de *Greifswald*. — Docteur **Joh. Storm**, Professeur à l'Université de *Christiania*. — Docteur **Stoy**, Professeur de philosophie et de pédagogie à l'Université d'*Iéna*. — Docteur **Thoman**, Directeur de l'Ecole cantonale de *Zurich*. — Docteur **Thomas**, Professeur à l'Université de *Gand*. — Docteur **Thomson**, Professeur à l'Université de *Copenhague*. — **Thorden**, Professeur à l'Université d'*Upsal*. — Docteur **Joseph Unger**, ancien ministre de l'empire d'Autriche-Hongrie à *Vienne*. — Docteur **Voss**, Chef d'institution à *Christiania*. — Docteur **O. Willmann**, Professeur de pédagogie à l'Université de *Prague*. — Commandeur **Zanfi**, à *Rome*. — Docteur **Zarnke**, Professeur de philologie à l'Université de *Leipzig*.

Paris. — Typ. Georges Chamerot, 19, rue des Saints-Pères. — 17060.




A FINE IS INCURRED IF THIS BOOK IS NOT RETURNED TO THE LIBRARY ON OR BEFORE THE LAST DATE STAMPED BELOW.
JAN 3 -'72 H
FEB 28 '72 H


Widener Library
3 2044 092 758 689